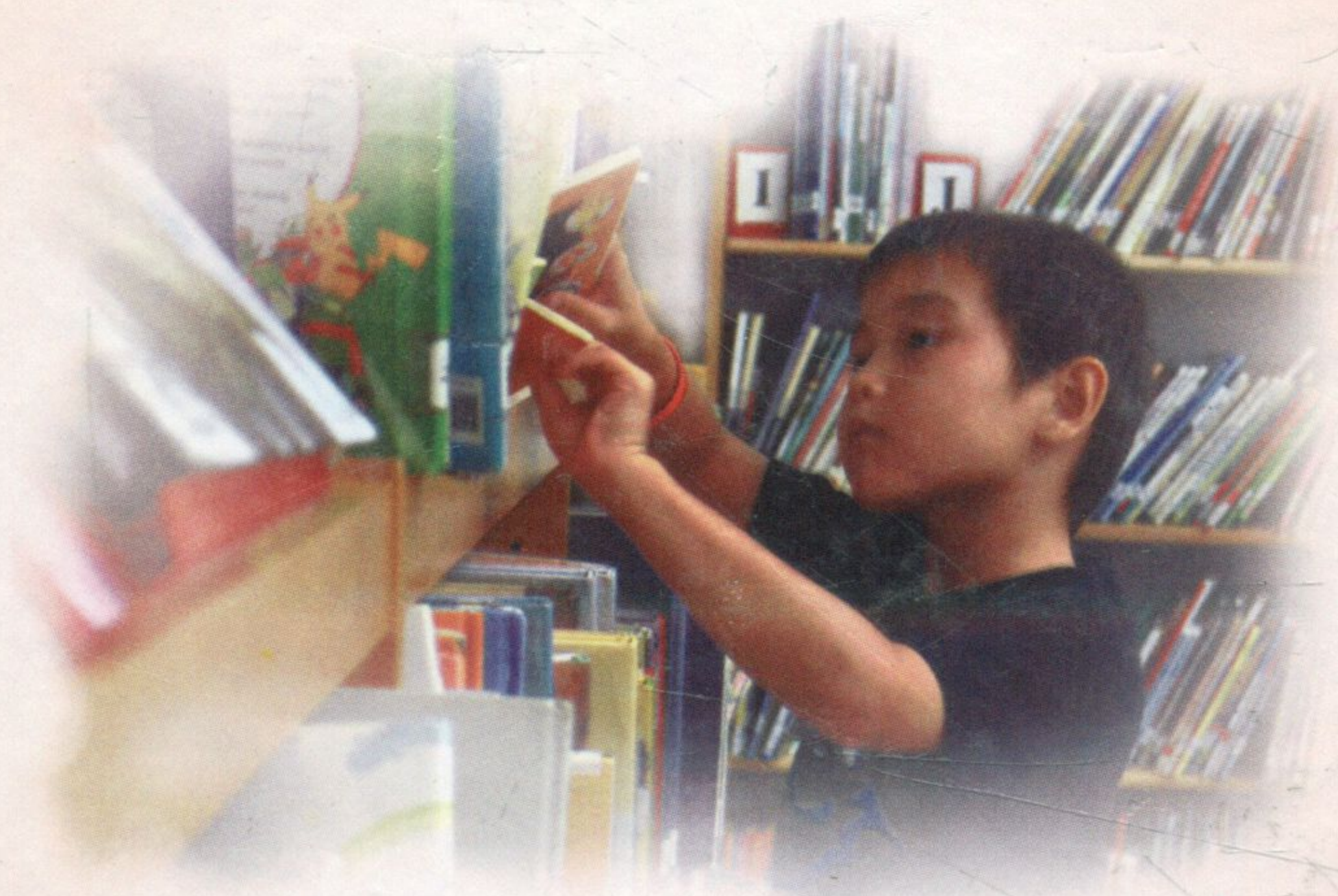


المكتبة المدرسية

ودورها في تفعيل مهارة الإستماع
بإستخدام إستراتيجية ما وراء المعرفة



تأليف

نور السيد راشد

ماجستير مناهج
وطرق تدريس اللغة العربية

السعيد مبروك إبراهيم

مدير عام المكتبات
جامعة كفر الشيخ



تلفاكس: ٤٤٨٠٠٠٠ - الإكسترنية





المكتبة المدرسية

ودورها في تفعيل مهارات الإستماع
بإستخدام إستراتيجيات ما وراء المعرفة

تأليف

السعيد مبروك ابراهيم	نورالسيد راشد
مدير عام المكتبات	ماجستير مناهج
جامعة كفر الشيخ	وطرق تدريس اللغة العربية

الطبعة الأولى
2014م

الناشر ..

دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر
تليفاكس : 5404480 - الإسكندرية

مقدمة :

المكتبة المدرسية وسيلة التثقيف الذاتي، كما انها مركز التعليم المستمر، وهي وسيلة هامة من وسائل التربية في وقتنا الحاضر، والمكتبة ليست مجرد جزء مكمل للمدرسة يمكن الاستغناء عنه، بل هي أساس جوهري في الكيان السليم للمدرسة الحديثة يمكنها من تحقيق أغراضها وأهدافها التعليمية والتربوية وهي أداة فعالة لتحقيق هذه الأغراض باعتبارها مركز نشاط للعملية التعليمية والتربوية ومصدراً أصيلاً لخدمة هذه العملية وتنميتها وتطويرها.

وتستمد المكتبة طبيعة وجودها وأهدافها والوظائف التي تؤديها من خصائص المدرسة تخدمها وتعمل لمعاونتها على تحقيق أغراضها التربوية، فالخدمة المكتبية التي تقدمها المكتبة للتلاميذ والمدرسين في مختلف مراحل التعليم قوة وأداة تعمل على تشكيل وصياغة عقلية التلميذ وشخصيته وتنميتها وتزويده بالخبرات والمهارات طوال حياته.

وتعتبر المكتبة المدرسية واحدة من مجموعة المكتبات المتنوعة، وهي بدورها تساهم في خدمة المجتمع المدرسي وتحقيق أهدافه، ويفترض بأنها تشارك بشكل مباشر في العملية التعليمية من خلال إثراء المناهج الدراسية وتعزيزها بما يخدم أهداف التعليم، وذلك بعد أن أصبحت المكتبة المدرسية مركزاً للمعلومات المرتبطة مباشرة بالمناهج الدراسية.

والقراءة هي مفتاح العلم، وكفيينا دليلاً على ذلك أنها أول ما أمر به الرسول صلى الله عليه وسلم وأول ما أنزل عليه كما قال تعالى: ﴿اقْرَأْ بِاسْمِ رَبِّكَ الَّذِي خَلَقَ * خَلَقَ الْإِنْسَانَ مِنْ عَلَقٍ * اقْرَأْ وَرَبُّكَ الْأَكْرَمُ * الَّذِي عَلَّمَ بِالْقَلَمِ * عَلَّمَ الْإِنْسَانَ مَا لَمْ يَعْلَمْ﴾. [العلق: 1 - 4].

ولا يقتصر دور المكتبة المدرسية علي تدبير مواد القراءة المناسبة فقط، بل يتعداه إلي الإرشاد والتوجيه والتدريب علي القراءة الواعية المستتيرة، وبالتالي فإن التلاميذ في حاجة إلي برنامج للإرشاد القرائي يوجه قراءاتهم الي الموضوعات الجادة.

ولا نستطيع أن ننكر دور القراءة الهام في حياة الطفل، فمن خلالها تُغرس القيم وتكون الاتجاهات، وتُتمى الميول وتشبع الحاجات النفسية وتوثق الصلة بين الطفل والكلمة المطبوعة، لذا فإن العناية بقراءة الطفل من شأنها أن تساعد علي أن يعيش حياة أكثر فاعلية في ظل شخصية ذات سمات صحية من نوع أفضل لذلك يجب علينا أن ننظر إلي القراءة بعين الأهمية لأنها ضرورة حيوية من ضروريات الحياة

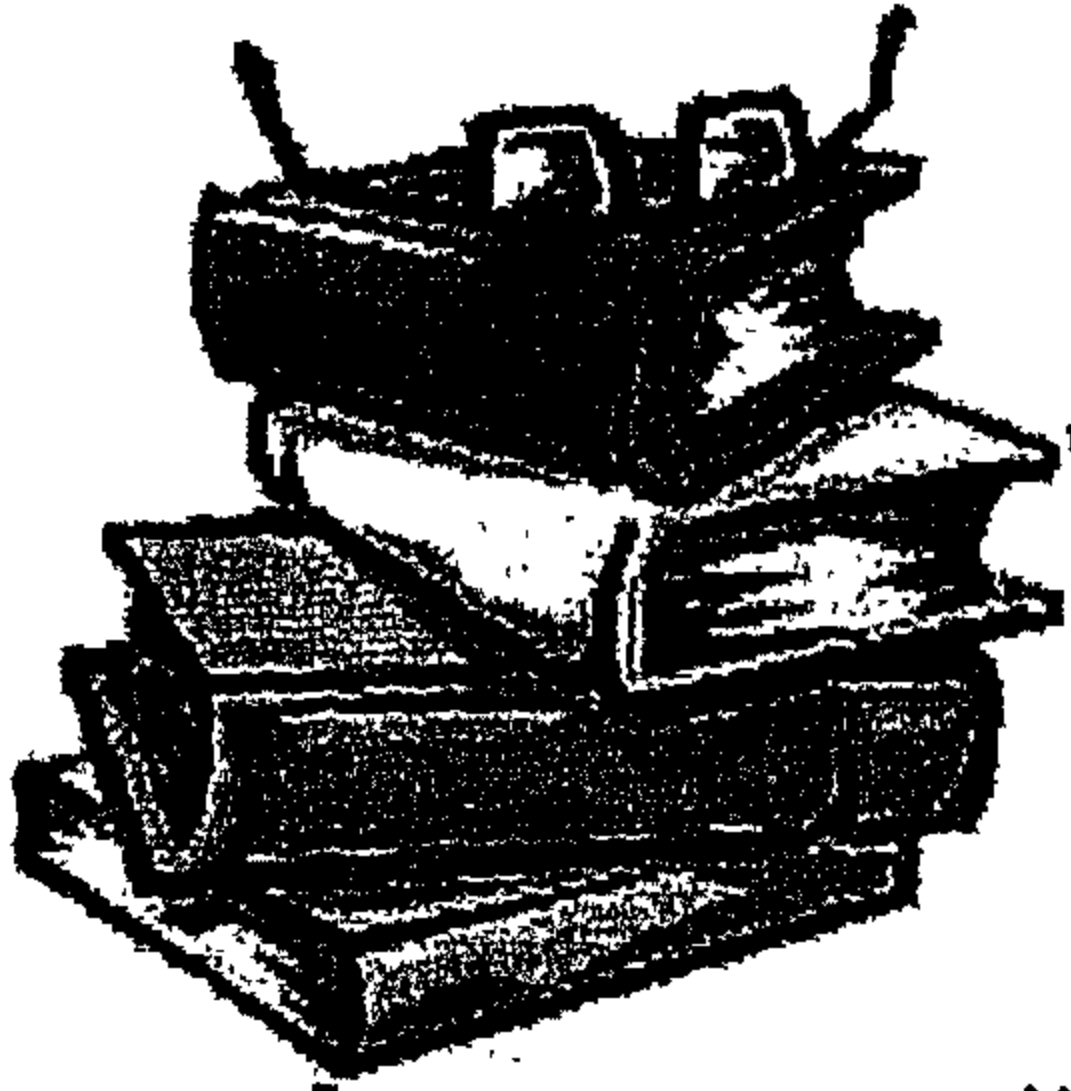
وللمكتبة المدرسية دور ملموس في تنمية مهارات الاستماع، كأحد المهارات اللغوية لدي التلاميذ، فالذين يرتادون المكتبة من الطلاب الشغوفين بالقراءة والإطلاع علي معلومات جديدة يجمعون كثيرا من هذه المعلومات، ويلمون بها عن طريق التلخيص وغيره من الأنشطة، مما يؤدي الي ضبط المعلومات، ويكسبهم جودة الاداء لمهارات الاستماع.

ومن ناحية أخرى لاقى مفهوم ما وراء المعرفة "Metacognition" اهتماماً كبيراً من قبل التربويين في الأوساط العربية، ويعرف بأنه تفكير المتعلمين عن تفكيرهم وقدراتهم علي استخدام استراتيجيات تعلم معينة علي نحو مناسب، ويتمثل في مهارات عقلية معقدة تعد أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتتمو مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة علي جميع نشاطات التفكير العاملة المواجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير.

وحيث يعد الاستماع مهارة لغوية معقدة تتكون في مجموعة من المهارات الذهنية الادائية وهي التذكير والمتابعة، والادانية، وهي التركيز، والمتابعة، والاستعار والتفاعل، والاستيعاب، والنقد، وهذه المهارات تتفاعل مع بعضها بعضا في منظومة واحدة في أثناء قيام المتعلم بعمليات التلقي واستقبال الرسائل الصوتية من مصادرها المتنوعة، سواء كان ذلك داخل الفصل أم خارجه.

ويعد الاستماع أحدي الوسائل التي يعتمد عليها التلميذ في اكتساب المعلومات والمعارف المختلفة، حيث تؤدي الكلمة الشفهية دورا مهما في عملية التعليم، كما أنها الأداء الأكثر فاعلية في المرحلة الابتدائية حيث إن مهارات الاتصال الاخرى كالقراءة والكتابة لا تزال في مراحل التكوين ولذا فأن مهارات الاستماع والتحدث هما الأساس الذي يعتمد عليه المعلم والتلاميذ في تعليم جميع أنواع المعارف

وتتم بالمكتبة المدرسية عدة أنشطة يستمتع فيها الطلاب الي الكثير من المعلومات، فاذا تعرف اخصائي المكتبات علي طرق التعلم باستراتيجيات ما وراء المعرفة، ومهارات الاستماع واهميتها، فضلا عن المكتبة المدرسية ووظائفها، وكيف تعمل علي تفعيل مهارة الاستماع باستخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة، انعكس ذلك علي مدي افادة الطلاب من المكتبة المدرسية وخدماتها، ونمت لديهم المهارات اللغوية نموا يحقق ثروة لغوية كبيرة، تتعكس علي مستوي تحصيلهم العلمي، وهذا ما سنتناوله في هذا الكتاب.



الفصل الأول

المكتبة المدرسية

ودورها في تنمية المفاهيم اللغوية

المكتبة المدرسية:

المكتبة المدرسية هي مجال النشاط الشخصي لكسب المعرفة بوسائلها المختلفة داخل المدرسة وخارجها وهي تشمل كل ما يحفظ فيها من المطبوعات والمصورات والخرائط والصور والمخطوطات مما يساعد على تحقيق رسالتها التربوية للطلبة والمدرسين .

والمكتبة اليوم هي القلب النابض في كل مؤسسة تعليمية ، وهي مركز الإطلاع والبحث عن الحقائق والحصول على المعلومات، ويعترف المربون بأنه بدون القراءة، والقراءة الواسعة لا يتحقق سوى تعليم هزيل، وانطلاقاً من هذه الحقيقة تبرز أهمية المكتبة في المدرسة كمركز للإطلاع على وسائل المعرفة المختلفة، فضلاً عن أنها مركز للإعلام والبحث عن الحقائق في مختلف المجالات.

وتكون المكتبة في المدرسة عنصراً هاماً من عناصر التنظيم المدرسي، ولا تختلف أهدافها الأساسية عن أهداف المدرسة التي تقدم إليها خدماتها، فالأهداف الرئيسة للمكتبة يجب أن تكون هي أهداف المدرسة بالذات، ولكن المهنة المكتبية تحاول دائماً إيجاد أهداف أكثر ارتباطاً واختصاصاً بالمكتبة منها بالأهداف التربوية، أي تحاول أن تحدد أهدافاً أوثق اتصالاً بالنشاطات اليومية للمكتبة، ويمكن القول بأن الوظيفة الأولى التي تعمل المكتبة على الوفاء بها في جميع المدارس هي تيسير الخدمات المكتبية وغيرها من مجالات النشاط التربوي الأخرى التي يتطلبها البرنامج التعليمي الحديث وقد دأب المكتبيون على صياغة أهداف المكتبة المدرسية بين الحين والآخر حيث تتلاءم مع كل تطور في مجالات الخدمة المكتبية.

وحيث يمر مجتمعنا بمرحلة تطور شاملة، تتناول مختلف جوانب الحياة فيه من اجتماعية واقتصادية وسياسية وثقافية، وللتربية ولاشك أثرها الخطير في بناء المجتمع على أسس ثابتة وواضحة، ومن أجل هذا أصبحت مسؤولية المدرسة في مجتمعنا تزيد وتتضخم يوماً بعد يوم، فغذا وقفت التربية والتعليم عند حد تحفيظ التلاميذ قدراً معيناً من المعلومات في مواد مختلفة كانت تربية قاصرة تماماً عن إعداد المواطن القادر على التفاعل من البيئة التي يعيش فيها متأثراً ومؤثراً فيها.

أهمية المكتبة المدرسية:-

وتؤكد الاتجاهات التربوية الحديثة على أهمية المكتبة المدرسية واثرها في تحقيق أهداف التعليم فيما دون المرحلة الجامعية، حيث إنها محور لكثير من العمليات التعليمية والأنشطة التثقيفية والتربوية داخل المدرسة فعن طريق خدماتها المتنوعة وأنشطتها المتنوعة يمكن تحقيق كل الأهداف التعليمية وتزويد الطالب بكثير من الخبرات والمهارات التي تساعد في دراسته وتكوين شخصيته وغرس عادات اجتماعية مرغوب فيها.

ولا شك أن من الجوانب التي تعطي المكتبة المدرسية هذه الأهمية كونها أول نوع من أنواع المكتبات التي يحتك بها الطالب في حياته، فمتى تعلق بها من صغره فمن المرجح أن ينشأ على حبها والتردد عليها والنهل من منابعها، وحيث أن المدرسة تعمل على تحقيق أهدافها فيجب أن يكون الاهتمام بالمكتبة المدرسية من أولوياتها وأهم أهدافها من حيث تجهيزها بالأثاث وتوفير أمناء أكفاء لها، وتوفير الكتب والمجلات وسهولة التعامل مع الكتب وإرشاد الطلاب وتوجيههم نحوها.

وأصبحت المكتبة المدرسية تحقق رسالتها في المجتمع المدرسي وتحدث أثرها الفعال في جميع المجالات لا من حيث المصدر فحسب، ولكن من حيث هي مؤسسة تربوية أخص صفاتها أنها تهئ جواً ملائماً لنمو القدرات الفردية وإبراز الكفايات التي لا تتحقق إلا عن طريق النشاط التلقائي من جانب التلاميذ.

ولقد تطورت الخدمة المكتبية المدرسية تطوراً كبيراً في السنوات الأخيرة، وبخاصة في العالم المتقدم، وأصبحت من الخدمات الأساسية وليست مجرد نشاط خارجي للمواد الدراسية المقررة، وإنما أصبحت مركزاً للتعليم يستطيع التلميذ استخدام مصادرها المختلفة للحصول على المعلومات، كما أصبح الهدف الأساسي منها تدعيم المناهج الدراسية وتحويل طرق التدريس الحالية إلى طرق حديثة تعتمد على التعلم.

وقد أدخلت بعض المدارس نظاماً تطويرياً يتعلق بالمكتبات وتفعيل دورها في تحسين مستوى الطلبة، فعمدت إلى صياغة بعض الأهداف التطويرية وعمل المسابقات، واستخدام الأجهزة والوسائل المكتبية كالاشربة وأجهزة الكمبيوتر، وإعارة بعض الكتب وتحليلها ومناقشتها وتخصيص كراسات خاصة لهذه الملخصات الخارجية، واستثمار الإذاعة المدرسية في نشر المعلومات المستقاة من المكتبة المدرسية وتكليف الطلبة بعمل أبحاث من المكتبة، وإغداق الجوائز على الفائزين توكيداً على مبدأ التنافس، لذلك أحدثت بعض المدارس نقلة نوعية في تفعيل دور المكتبة في خدمة المنهاج أولاً وبناء الشخصية ثانياً والربط بين المؤسسات المختلفة ثالثاً.

ولا شك أن جميع القائمين بالعمل في المدرسة يقدرّون وظيفة المكتبة ويعلمون أن النهوض بالخدمات المكتبية يتوقف إلى حد كبير على

مقدار ما يسهم به الجميع في تحقيق الأهداف التربوية للمكتبة ، ونحاول في هذا البحث التعرف إلى أهداف المكتبة المدرسية ودورها في تحسين العملية التربوية وأثرها الفعال في حياة التلاميذ والمدرسين والعاملين في ميدان التربية والتعليم بالإضافة إلى الصعوبات التي يواجهها رواد المكتبة المدرسية.

وتعد المكتبة المدرسية مصدرا للثقافة المتجددة والمعرفة المتطورة التي تضع التلميذ والمعلم في اتصال دائم مع الانفجار المعرفي كما تضعها أيضا على طريق التقدم العلمي والحضاري بعيدا عن الجمود والركود الفكري، وتؤكد أهمية التنمية المهنية والثقافية للمعلم، كما أن المكتبة المدرسية هي السند الحقيقي للعملية التعليمية.

أهداف المكتبة المدرسية:

المكتبة المدرسية بالمفهوم الوظيفي لها من أهم مظاهر النهضة التي تتميز بها المدرسة الحديثة في عالمنا المعاصر، فلم يعد اليوم من يتشكك في أهمية المكتبة المدرسية أو يقلل من قيمتها التربوية بعد أن أصبحت في ضوء المفهوم الحديث للمنهج جزءاً ضرورياً لا يمكن للمدرسة ان تستغني عنه في عملياتها التربوية ومن أجل هذا أصبح من الضروري أن تعمل المكتبة المدرسية في ضوء أهداف محددة تعين المدرسة على أداء وظيفتها.

وهذه الأهداف أو الوظائف التربوية للمكتبة متعددة وهي في أساسها تتصل بالمنهج وبالوسائل المؤثرة فيه والمساعدة له، كما تتصل بالتلميذ والمدرس بأوجه النشاط المختلفة وكل هذه الوظائف التي تقوم بها المكتبة يتصل بعضها ببعض وتكون وحدة متكاملة.

والى جانب هذه الأهداف والوظائف هناك أهداف أخرى هي:-

1- تشجيع عادة القراءة عند التلاميذ: يشكو معظم المعلمين من قلة دافعية الطلبة نحو القراءة، كما بينت دراسات ميدانية عديدة في البيئتين العربية والاجنبية حول عزوف الطلبة والطالبات في مختلف المراحل الدراسية عن القراءة بتأثير عوامل جذب وطررد مختلفة.

ففي دراسة أجريت في البيئة الأمريكية أفادت نتائجها أن ما نسبته 25% من طلبة إحدى المدارس الثانوية في مدينة نيويورك يقرأون بمستوى طلبة السادس الابتدائي، وفي دراسة أخرى أجريت على طلبة مدارس ثانوية في منطقة شيكاغو أفادت نتائجها أن ما نسبته 90% من الطلبة يقرأون أقل من مستوى الصف الرابع الأساسي الابتدائي، والحال في الوسط العربي ليس أفضل منه في الأوساط الغربية حيث تكاد نسبة المطالعة لدى طلبة المدارس تصل إلى 1% فقط.

أن مسلمات كثيرة تؤكد على وجود علاقة دالة ومباشرة بين القدرة على القراءة وبين التقدم في المناهج الدراسية، الأمر الذي يفسر مدى أهمية الدور الذي يبين التقدم في المناهج الدراسية، يمكن للمكتبة المدرسية أن تلعب في تشجيع عادة القراءة بين أوساط التلاميذ وحث التلاميذ وتشجيعهم على القراءة الحرة والإطلاع على الكتب والمجلات والمطبوعات التي تناسب أعمارهم وقدراتهم وميولهم المختلفة.

أن الرغبة في المعرفة كما نعلم تخلف الحاجة إلى القراءة، فالطفل مثلاً بمجرد أن يتعلم مبادئ القراءة يسعى ذاتياً إلى القصص والكتب المصورة ويتأملها ويرغب في الإطلاع عليها ويوجه أسئلة واستفسارات إلى الكبار عما قرأه أو شاهده في الكتب وفيما يلي آلية مقترحة لتكون المكتبة المدرسية مركزاً لتشجيع عادة القراءة بين التلاميذ :

- أ - معرفة أهمية القراءة
- ب - وضع برنامج للقراءة في المدرسة قابل للتنفيذ
- ج - التعرف بوظائف المكتبة المدرسية لتشجيع القراءة
- د - الإرشاد القرائي وسائله وخصائص المرشد
- هـ - القارئ الموهوب والقارئ الضعيف
- و - اختبار المواد للقراءة
- ز - جذب اهتمام الصغار للقراءة
- ح - أعراض العجز القرائي وسبل معالجتها
- تعزيز المنهاج الدراسي: يشير الفكر التربوي أن المدرسة وجدت لتحقيق وظائف التربية الحديثة ولتحقيق تلك الوظائف أكتشفت عدة وسائل داخل إطار المدرسة كانت المكتبة المدرسية إحداها ، ومن أجل وضع تعريف إجرائي للمكتبة المدرسية تم إعداده من بين جملة تعريفات تناولت المكتبة المدرسية من زاوية معينة فإنه يمكن القول:
- أ - أن المكتبة المدرسية هي نظام أعد لجعل مصادر المعلومات في متناول الفرد (مدير المدرسة - المعلم - الطالب) بحيث يثري هذا النظام البرنامج التربوي لذلك فإن المضمون التربوي للمكتبة المدرسية لا يقف عند حد الإعارة، وتبادل المقتنيات المكتبية، بل أنه يتعدى ذلك لتصبح المكتبة رائدة في مجال تدعيم وتعزيز العملية التربوية إذا أحسن استخدامها وتوفرت لديها الإمكانيات الفنية والبشرية والمالية اللازمة للقيام بهذا الدور المنشور، وتلعب المكتبة المدرسية بمفهومها المعاصر دوراً أساسياً في تعزيز المنهاج المدرسي، ويشير الأدب المتعلق بالمكتبات

المدرسية أن التغيرات التي تشهدها العملية التربوية اليومية أسهمت في إحداث ثورة في مفهوم المكتبة المدرسية خرجت بها من دورها الثانوي المهمش، وأتجهت بها نحو صلب العملية التعليمية، وأدخلتها في مجمل البرامج التربوية، وإذا كانت التربية بمفهومها العام هي أداة اجتماعية، فإن المكتبة بمفهومها المعاصر هي أداة تربوية.

استناداً إلى ذلك فإنه يمكن القول أن التغير الاجتماعي انعكس على العملية التعليمية، وإن كل المتغيرات التي شهدتها التربية انعكست هي أيضاً على المكتبة المدرسية ووظائفها وأهدافها ودورها المنتظر لهذا فقد أصبحت المكتبة المدرسية شريكاً مباشراً في مجمل عمليات التطور التربوي ومن المنتظر أن تكون مصدراً وقوة نحو تعليم أفضل في مجتمعنا الفلسطيني خاصة والمجتمع العربي بصفة عامة مثلما هي اليوم تلعب دوراً بارزاً في تطور عمليات التعليم في المجتمعات المتقدمة وتعمل المكتبة على مساندة المنهج المدرسي من خلال الخدمات التالية.

توفير الكتب والمراجع والدوريات والمواد السمعية والبصرية أي (مصادر المعلومات) التي تحتاج إليها المناهج والمقررات الدراسية المختلفة وأوجه النشاط التربوي بالمدرسة.

ب- تزويد الطلبة بالمعلومات والمعارف التي تساعد في العملية التعليمية والتثقيفية

ت- إعداد القوائم البيوجرافية بمصادر المعلومات المتوفرة في المكتبة بهدف تعريف المجتمع المدرسي للاستفادة منها في خدمة المناهج الدراسية.

ث- مساعدة المدرسين في الحصول على المعلومات التي تعمل على إثراء معلوماتهم المهنية حول المناهج والمقررات الدراسية عن طريق تقديم مصادر المعلومات التي تتصل بمناهجهم الدراسية ومناشطها.

ج- إرشاد الطلبة والتعرف على مشكلاتهم القرائية وتسجيلها ودراسة ميولهم وتتميتها وتوجيهها إلى الأفضل.

ح- تدريب على الطلبة على الاستخدام الصحيح والمثمر للمكتبات والمصادر المتنوعة واكسابهم مهارة التعلم الذاتي.

خ- الإسهام في عملية التربية المستمرة للطلبة بما تقدمه لهم من معلومات متجددة في شتى فروع المعرفة البشرية التي تثري ثقافتهم وتلبي متطلباتهم المعرفية وتعمل على إعدادهم إعداداً تربوياً سليماً.

3- استغلال ميول الأطفال ورغباتهم في توجيههم وتشجيعهم على القراءة منذ هذه المرحلة المبكرة.

4- إرشاد التلاميذ في جميع المراحل والتعرف على مشكلاتهم القرائية وتذليلها ودراسة ميولهم في القراءة وتتميتها وتوجيهها، إن إرشاد التلميذ إلى أساليب القراءة الصحيحة واختيار الكتاب الذي يشبع رغبته ويتفق مع ميوله واتجاهاته وحل المشكلات التي تعترض طريقة اثناء القراءة، أن ذلك كله يساعد على إقبال التلميذ على الكتاب والقراءة بلهفة ومتعة وشوق.

تزويد التلاميذ بالمعرفة والمهارات اللازمة التي تمكنهم من الاستخدام الواعي المفيد لمحتويات المكتبة والخدمات التي توفرها.

إن مثل هذه المعرفة والمهارات لا تنشأ من تلقاء ذاتها لدى التلاميذ وإنما تحتاج إلى تعليم وتدريب، فالتلميذ لكي يتعلم كيفية الحصول على

معلومات معينة حول موضوع معين يحتاج إلى معرفة بالمصادر التي يرجع إليها وكيفية استخدامها والاستفادة منها ، وكل هذه أو غيرها أمور تحتاج إلى جهود متعاونه متآزره من جانب المدرسين وأمين المكتبة ولهذا ينبغي أن تعطي حصص المكتبة اهتمام كبير لتزويد التلاميذ بهذه المعارف والمعلومات والمهارات الضرورية.

توفير الكتب والمراجع والوسائل التعليمية التي تحتاج إليها المقررات الدراسية وأوجه النشاط التربوي في المدرسة والإسهام في إزالة الحواجز التقليدية فيها.

إظهار وحدة الترابط بين المنهج ووحداته وإلغاء الحواجز التقليدية بين المواد الدراسية.

تنمية اتجاهات وقيم اجتماعية مرغوب فيها ، فالمجتمع المدرسي مجتمع مترابط والتلميذ عضو في هذا المجتمع يتفاعل مع هذه البيئة الاجتماعية ويحصل عن طريق علاماته وتفاعلاته مع أفرادها وبقية عناصرها على خبرات اجتماعية.

واستناداً إلى بعض المصادر نجد أن من أهم الاهداف التي تعمل مكتبة المدرسة على تحقيقها.

1- أن توفر الكتب والمواد الأخرى بما يتمشى مع مطالب المنهج الدراسي واحتياجات التلاميذ ، وأن تنظم هذه المواد بحيث تستعمل استعمالاً فعالاً.

2- أن ترشد التلاميذ على اختيار الكتب والمواد التعليمية الأخرى المطلوبة لتحقيق الأهداف الفردية وأهداف المنهج على السواء.

3- أن تتمي لدى التلاميذ المهارة اللازمة لاستخدام الكتب والمكتبات استخداماً صحيحاً وفعالاً وأن نشجع عادة البحث الفردي واستخدام المواد المطبوعة كمصدر للمعلومات.

4- أن تساعد على تكوين مجال رحب من الاهتمامات ذات الشأن عن طريق منحهم فرص مناقشة الكتب والاسهام الجدي في تكوين خبراتهم القرائية.

5- أن تشجع التعليم مدى الحياة عن طريق الاستفادة الدائمة لموارد المكتبة.

6- أن نتعاون بصورة بناءة مع هيئة التدريس ورجال الإدارة بالمدرسة.

7- تلقين العادات الاجتماعية الصالحة تضبط النفس والاعتماد عليها والمبادأة واحترام حقوق ملكية الغير والتعاون.

8- أن تكسب التلاميذ الخبرة الجمالية وتتمي لديهم تقدير الفنون وحسن تذوقها والاستمتاع بها.

ولاشك أن المكتبة المدرسية قادرة على تحقيق هذه الأهداف وبمعنى آخر يمكن للمكتبة المدرسية أن تترجم بهذه الأهداف النظرية إلى واقع عملي تطبيقي إذا كان أمين المكتبة على قدرة من تحمل المسؤولية وعلى وعي بهذه الأهداف والإيمان الكامل بوظيفة المكتبة داخل المجتمع العصري، كما يمكن ترجمة هذه الأهداف إلى واقع تطبيقي إذا زودت المكتبة المدرسية بالإمكانات اللازمة التي تحقق لها القيام بخدماتها على الوجه الأكمل.

وظائف المكتبة المدرسية:

للمكتبة المدرسية خمس وظائف أساسية وهي :

1- الوظائف التعليمية : يتطلب من المكتبة أن تكون هي المدرسة الفعلية بحيث يجد التلميذ المكتبة في جميع أركان المدرسة. بحثا عن الحقائق التي يمكن أن تجيب عما لديه من تساؤلات. ويجب أن تكون أيضا بمثابة المختبر من أجل الاستكشاف والحصول على حقائق يجهلها التلميذ ، ومنه يتطلب إعادة النظر في ظروف العملية التعليمية كما هي عليه الآن بحرصها على تكريس التلقين سواء من جانب المدرس أو من جانب ما يسمى بالكتاب المدرسي ، لهذا يجب التحول من ثقافة الذاكرة إلى ثقافة الإبداع.

ولكي تتاح للتلميذ فرصة السعي وراء الحقائق بنفسه واكتساب مهارة الاستكشاف ، فإنه ينبغي أن يحدث تغير حقيقي في أهداف الكتاب المدرسي ومحتواه بحيث يصبح دليلا يسترشد به كل من التلميذ والمدرس في التعامل مع المكتبة بحثا عن المحتوى الخاص بالمقرر الدراسي. وينبغي أن يصاحب ذلك تطوير إمكانيات المدرس وقدراته لتنمية كفاءته في التعامل مع مثل هذا النظام وبدون مثل هذا التغير الجوهرى القائم على دعم إمكانيات المكتبة المدرسية ماديا وبشريا ، وتطوير الكتاب المدرسي، وتنمية قدرات المدرس لا يمكن أن يتطور نظام التعليم. وهناك أيضا التزام تجاه المدرسين والإدارة يتمثل في توفير مقومات التنمية المهنية والتعلم المستمر.

2- الوظائف التربوية : إن التربية تعني دعم وتعزيز قيم معينة ، وتنمية اتجاهات وأنماط سلوكية معينة ، ومن هنا تتضح أهمية المكتبة

كمؤسسة تربوية قادرة على تنمية القيم والاتجاهات الإيجابية نحو الانضباط والالتزام واحترام النظام، وتقدير قيمة الوقت، واحترام الملكية العامة وهذه أمور لا تلقن وإنما تكتسب بمعايشة القدوة والمثل. فالمكتبة بطبيعتها نموذج للنظام المنضبط، وتقدم خدماتها للكافة على قدم المساواة.

3- الوظائف الثقيفية : المثقف هو الملتزم بالسلوك القويم، المدرك لحقوقه وواجباته تجاه مجتمعه، القادر على التعامل مع هذا المجتمع على نحو إيجابي بناء وتعمل المكتبة المدرسية على توفير مقومات ذلك في مجموعات من أوعية المعلومات القادرة على التذوق، وذلك من خلال ما تنظمه من أنشطة تشمل المحاضرات والندوات، والمعارض والمسابقات.

4- الوظائف الإعلامية : الإعلام هو إتاحة فرصة الإحاطة بما هو جارٍ في محيط الفرد وفي حدود اهتمامه بمتابعة الأحداث، فالمكتبة المدرسية تتيح فرصة الاطلاع على الصحف اليومية، والاستماع إلى الإذاعة ومشاهدة التلفزيون وغير ذلك من القنوات الإخبارية ولا ننسى دور الانترنت في هذا السياق وقنوات الإعلام.

5- الوظائف الترويحية : الترويح عن النفس أمر لا غنى عنه والمكتبة المدرسية توفر مقومات ترفيهية وقت الفراغ في نشاط مقبول اجتماعيا، وهو القراءة حيث ينبغي عليها توفير المواد القرائية التي ينجذب إليها القارئ بمحض إرادته، كالأعمال الأدبية، والسير والتراجم ومذكرات المشاهير. ولا ننسى أن القراءة التي تبدأ بدافع الترويح عن النفس عادة ما تنتهي بثمره ثقافية

خدمات المكتبة المدرسية:

الخدمات هي المحصلة النهائية التي تقدمها المكتبات على اختلاف أنواعها، ومن الطبيعي أن تتأثر هذه الخدمات من ناحية المستوى والنوعية بفئات المستفيدين، وكما سبق القول فإن المكتبة المدرسية تتحيز بأنها المكتبة المهيأة أطول مدة ممكنة لاستخدام الفرد خلال دراسته في مراحل التعليم المختلفة ابتداءً من مرحلة ما قبل سن الدراسة إلى نهاية المرحلة الثانوية، التي يتجه فيها الفرد إلى التعليم العالي، وأما انخراط في الحياة العلمية، لذلك فإن على المكتبة المدرسية مسؤولية خاصة تحدد نوعية خدماتها ومستواها.

وتقوم مكتبة المدرسة بتقديم خدمات تعليمية للأفراد وثقافية لأفراد المجتمع المدرسي من طلاب ومدرسين، ويجب أن يقدم أمين المكتبة الخدمات المكتبية لكل من طالب ومدرس، ولذلك فمن الضروري أن يكون على وعي كامل وإدراك تام بمجموعات المكتبة من مواد مطبوعة وغير مطبوعة، وأن يكون على دراية بكفاية التعامل معها واستخدامها وتوظيفها لأي غرض من أغراض المكتبة.

وكذلك يجب على أمين المكتبة أي يقوم بدور تربوي في ترغيب الطالب في ممارسة الأنشطة داخل المكتبة وأن يجعله مرتبطاً بها طوال فترة الدراسة وبعد فترة الدراسة دون انقطاع ومن الطبيعي أن الخدمات التي تقدمها المكتبة تكون موجهة للطلاب والمدرس ومن أهم هذه الخدمات ما يلي:-

- 1- استقبال طلاب الفصول في حصص القراءة وحصص النشاط الحر في مجال المكتبة وتقديم مصادر المعلومات المناسبة للطلاب خلال هذه

الحصص والتي تساعد على تحقيق أهداف زيارات حصص القراءة وحصص النشاط الحر في حصص المكتبة.

1- تقديم خدمات الإرشاد المرجعي للطلاب ومساعدتهم للوصول إلى الحقائق والمعلومات باستخدام المراجع لإنجاز أبحاثهم وتكليفاتهم الدراسية.

2- تقديم خدمات الإرشاد القرائي للطلاب وتقديم مصادر المعلومات لهم التي تتناسب مع ميولهم واحتياجاتهم الدراسية والثقافية.

3- تقديم خدمات الإعارة الخارجية للطلاب والمدرسين.

4- تدريب الطلاب على برنامج المهارات المكتبية بهدف الاستخدام الصحيح والواعي والمثمر للمكتبات ومصادرنا المختلفة وتنمية مهارات التعليم الذاتي لديهم، ولتمهيد طريق التعليم المستمر أمامهم.

5- تدريب الطلاب على أساليب البحث العلمي وكتابة المقالات وكيفية إعداد البحوث والتكليفات الدراسية وتنمية مهارة النقد لقراءتهم.

6- إصدار القوائم البيبلوجرافية التي تشمل على مصادر المعلومات التي تخدم المناهج الدراسية وتعريف أفراد المجتمع المدرسي من طلاب ومدرسين وإعلامهم بها.

7- تكثيف الدوريات من أجل تعريف المجتمع المدرسي بالمقالات التي تحتوي عليها هذه الروايات، والتي تتصل بالمناهج الدراسية.

8- تدريب جماعة أصدقاء المكتبة على الاشتراك في مناشط المكتبة وبرامجها والإستفادة من محتوياتها في برامج الإذاعة المدرسية والصحافة الحائطية وذلك لتحقيق أهداف الدعوة المكتبية لدى الطلاب.

9- خدمات التصوير: وتقوم بعض المكتبات بتصوير بعض الموضوعات والمقالات من المراجع أو الكتب أو الدوريات وتقديمها للطلاب والمدرسين ولمساعدهتهم في دراساتهم.

ولاشك في ان أهمية إتاحة الفرص للطلاب للاقتراب المنظم من المكتبة ليست في حاجة إلى إعادة التأكيد، فهي مساوية في الأهمية، على كل حال الضرورة تنظيم الوسائل الميكانيكية التي تستخدم في تيسير نقل مواد المكتبة من وإلى الفصول الدراسية، يجب أن يتوفر في كل مكتبة مدرسية مجموعة واسعة شاملة من الكتب والمواد التي تستخدم في غالبية الفصول، وقد يكون بعض هذه المواد من النوع الذي يرغب المدرس في الاحتفاظ به في الفصل طوال المدة اللازمة لتدريس وحدة معينة من الوحدات الدراسية، وقد يحتاج إلى مواد أخرى لمدة محددة، ليوم أو أسبوع على سبيل المثال ويجب أن تعتبر جميع الكتب الإضافية والمواد المكتبية جزء لا يتجزأ من رصيد المكتبة، وما دامت هذه المواد تحتوي في العادة على كتب قراءة إضافية وبقية الكتب المدرسية الأخرى فإنه من الأفضل ترتيبها على أرفف خاصة بالمكتبة أو حجرة الإجراءات الفنية، إذ أنه قد يؤثر على مظهر المكتبة خلو عدد كبير من الأرفف عندما نسحب هذه الكتب لاستخدامها في الفصول.

وكذلك يمكن إعاره الكتب الأخرى إلى الفصول علاوة عن الكتب الإضافية، فمن واجب المكتبة تزويد مناضد القراءة أو أركان المكتبة في الفصول الدراسية الأولى بالمرحلة الابتدائية بالكتب التي تتصل بنشاطات الفصل المختلفة، أما بالنسبة للقراءة الترويحية لقضاء وقت الفراغ فيتم عن طريق المكتبة مباشرة ويجب أن يوضع في الاعتبار عند التحفيض إعاره الكتب إلى الفصول الدراسية أن تتم هذه الإعاره دون الإخلال

بمجموعة كتب المكتبة ودون استنزافها حتى لا تكون هذه الإعارة سبباً في عدم الاستفادة الكاملة بجميع رصيد المكتبة من المواد ومن الأمور الهامة التي يجب مراعاتها عند وضع تنظيم لإعارة الكتب إلى الفصول البسيطة والبعد عن التعقيد حتى لا يتردد المدرسون في الاستفادة من هذا النوع من الخدمة خشية التوريط في إجراءات روتينية معقدة، ومن المهم كذلك تزويد المكتبة بأدراج خفيفة الحمل أو عربات الكتب حتى يتمكن الطالب حمل مجموعات الكتب من المكتبة إلى الفصول دون عناء.

وعلى المكتبي أن يعمل باستمرار على توعية المدرسين والتلاميذ بضرورة حفظ رصيد المكتبة مهياً لاستخدام جميع أفراد المجتمع المدرسي وذلك عن طريق الإعادة الفورية للمواد المكتبية التي فرغوا منها.

وتعتبر خدمة الإعارة الخارجية إحدى الخدمات الجوهرية التي تؤديها المكتبة المدرسية ويجب أن يكون هناك سياسة واضحة لها تبين لكل من العاملين بالمكتبة ومن المستفيدين إجراءاتها وشروطها، عدد الكتب المسموح بإعارتها خارجياً للقارئ الواحد في وقت واحد وقيمة التأمين على كل كتاب يعار، وما يعار خارجاً وما لا يسمح بإعارته من مقتنيات المكتبة، والمدة المسموح بها للإعارة، ومدى إمكانية تجديد مدة الإعارة وهذا لا يجب تحميل رواد المكتبة نفقات مقابل الخدمات المقدمة إليهم، ومع هذا تعد الغرامات المفروضة على الأشخاص الذين يتأخرون في إرجاع الكتب المعارة إليهم بعد حلول تاريخ الإرجاع من الإجراءات التربوية التي يستوجبها ضمان سير أعمال الإعارة بانتظام وحماية حقوق المستعيرين الآخرين الذين قد يكون من بينهم من هو في حاجة إلى هذه الكتب.

برامج القراءة في المدرسة:-

لم يكن غريباً أن تبدأ العملية التعليمية بالقراءة لأنها تحتل موقعاً خاصاً في المنهاج الدراسي، حيث انصب اهتمام علماء التربية على التركيز على ضرورة تمكن الطلاب من المهارات الأساسية للقراءة الشخصية قبل اتقان أي شيء ثم تطور الاتجاه التربوي نحو الاهتمام بالقراءة الصامتة والاهتمام باستيعاب المواد المقروة، واليوم تركز الاتجاهات التربوية المعاصرة على زيادة المهارات والكفاءات القرائية في كل مرحلة من مراحل التعليم، وعلية أصبح النمو القرائي للإنسان إحدى أهم المرتكزات التي تستند إليها التربية الحديثة، واستناداً إلى ذلك فإن أبرز مهام أمين المكتبة في المدرسة أن يدرك ما يلي :-

- إن على أمين المكتبة أن يدرك أن جذب اهتمام الطلاب نحو القراءة ينبغي أن يخرج عن حدود القراءة الآلية (المنهجية) وفهم المقرء.
- ينبغي على أمين المكتبة توجيه الطلاب باتجاه الاهتمام بالخبرات المتنوعة خارج حدود المنهج الدراسي وتنمية الدوافع القومية والاهتمامات الدائمة بالقراءة وذلك عبر:-
 - أ- تشجيع الاستخدام للكتب كمصادر للمعرفة.
 - ب- رعاية قراءة كافة المواد المطبوعة (صحف - نشرات - مجلدات)، أما فيما يتعلق بالمكتبة المدرسية الثانوية فمن مهمة أمين المكتبة في وضع برنامج للقراءة يتمثل فيما يلي:-
- العمل على ترسيخ المهارات القرائية لدى الطلاب.
- المعرفة بألوان الأدب وأغراضه المختلفة.

- العمل على استخدام القراءة للمشاركة في المناقشات الفكرية الناضجة.

وظائف المكتبة المدرسية:

- التزويد بالمواد المكتبية.
- جعل هذه المواد سهلة الاستخدام.
- إنعاش عادة القراءة.
- خلق الأجواء الملائمة للقراءة.
- حيث تعتبر هذه الوظيفة من أهم المواد المكتبية في تشجيع عادة القراءة بحيث أن يتوفر في هذا الجو (مناخات المودة - التعاون - الطرفة - اللين - الاستجابة السريعة لاهتمامات الطلبة).
- توفير الظروف الفيزيائية والأثاث المناسب.
- توفير مجموعات داخل الفصول الدراسية، وهذا ما يعرف بمكتبة الفصل الدراسي بحيث تشجع هذه على المنافسة بين الطلاب وتسهم في إشراك الطلاب في إدارة القراءة وبرامجها بالتعاون مع المعلمين وأمين المكتبة.
- تأمين خدمات إضافية حيث يستطيع أمين المكتبة إدارة نواد للقراءة في موضوعات خاصة بتلك النوادي (كالنادي الأدبي - النادي العلمي - النادي الاجتماعي - النادي الديني)، كما يمكن القيام بأية أنشطة لامنهجية تحت أي أسم ما دامت هذه الأنشطة تهدف إلى توسيع وتعميق الخبرات القرائية والمعلوماتية والثقافية.

- إن أهم عنصر يجب الإشارة إليه في ضرورة عدم وضع قيود على خدمات المكتبة المدرسية تحول دون توسيع الخبرات القرائية واكتساب المعلومات، كما يجب على أمين المكتبة المدرسية وضع آلية لجذب اهتمام الطلاب نحو القراءة وهي على النحو التالي:-

1- على أمين المكتبة المدرسية أن يزيد اهتماماته بالمواد المكتبية التي يجب أن تتوفر وأن يعرف أعضاء الهيئة التدريسية والطلاب الخدمات التي تقدمها المكتبة.

2- أن يعمل أمين المكتبة المدرسية على تخصيص غرفة جذابة مشوقة ومرتبّة بحيث يشيع فيها جو الصداقة والمحبة والدفء كي تجذب اهتمام الطلاب ومعلميهم للدخول إليها وتستحوذ على رضاهم وتقال إعجابهم، ويتوافر ذلك من خلال استخدام الخامات الطبيعية من الزهور والنباتات وتنسيقها وتزيين الجدران بالمناظر الخلابة واللوحات المشوقة والنشرات الجذابة.

3- إقامة معارض دورية للكتب والمواد المكتبية بهدف التعريف بها وتشجيع الطلاب على متابعتها واكتشاف محتوياتها لتعزيز اهتماماتهم القرائية.

4- عمل مجلة حائط خاصة بالمكتبة، وتكليف الطلاب لاختيار موضوعات المجلة من ضمن مقتنيات المكتبة.

5- العمل على توفير الوسائط المتعددة في المكتبة كالأشرطة السمعية المرئية والصور العلمية وعرضها دورياً أمام الطلاب لجذب اهتماماتهم بالمكتبة ومحتوياتها.

6- إشغال بعض الحصص الدراسية داخل المكتبة بالتنسيق والتعاون مع مدرسي المواد المدرسية المختلفة.

7- رواية القصص المشوقة للطلاب لجذب انتباههم واستثارة دافعيتهم نحو القراءة.

الدعوة إلى المكتبة والتوعية بخدماتها:- الدعوة جزء لا يتجزأ من كيان المدرسة، وليست مؤسسة أو وحدة منفصلة عن المجتمع المدرسي الذي تقدم إليه خدماتها، فهي منه وإليه وتحتاج إليه كما يحتاج إليها، ولا بد من وجود علاقات وثيقة تربط بينهما علاقات نابعة من الثقة والاعتراف بأهمية كل منها، ويحبذ الكثيرون أن تكون المكتبة هي البادئة والواعية لتوثيق هذه العلاقات، والعاملة في سبيل تدعيمها وتأهيلها، وقد توجد في المدرسة مكتبة ممتازة من حيث مجموعات الكتب والأثاث والتجهيزات إلا أنها منطوية على نفسها، ولا تبذل محاولات في التوعية بخدماتها والتعريف بمصادرها المتاحة للاستخدام والدعوة لارتياحها والانتفاع بها، ومثل هذه المكتبة لا تمثل الوضع الذي يجب أن تكون عليه المكتبة المدرسية في المدرسة الحديثة، فضلاً على تأثير ذلك على مستوى خدماتها.

وهناك من يقول بأن على المكتبة والإعلان والدعاية لخدماتها ونشاطاتها لجذب أكبر عدد ممكن من التلاميذ لارتياحها واستخدام مصادرها والانتفاع بخدماتها الميسرة لجميع أفراد المجتمع المدرسي، والاحتفاظ بثقة المترددين عليها، وإلا إن استخدام كلمة الدعاية، أو كلمة الإعلان لا ينطبق تماماً على ما تريده للمكتبة من احترام وتقدير، فالدعاية والإعلان قد تكون مناسبة للترويج لسلعة معينة لتحقيق زيادة مبيعاتها، كما أن الدعاية غالباً ما تلجأ إلى التهويل والمبالغة وتحريف

الحقائق للحصول على مصلحة معينة، أما المكتبة فإنها تدعو إلى التنمية الذاتية للفرد عن طريق القراءة الواعية والمستتيرة، لذلك فإن استخدام كلمة التوعية قد يكون أكثر صلاحية لبرامج المكتبة، وأكثر انطباقاً على خدماتها ونشاطاتها، فالتوعية تخاطب العقول وتعتمد على التنمية والتثقيف ونشر المعلومات الصادقة التي تتغلغل في عقول التلاميذ وترفع مستواهم وتعمل على الحصول على معاونتهم وتتضمن التوعية والإعلام بالخدمات المكتبية والنشاطات والمواد والاتصال بأفراد المجتمع المدرسي من تلاميذ ومعلمين.

تخطيط برامج التوعية:-

تهدف التوعية المكتبية إلى تحقيق الأغراض التالية:-

- تحقيق أكبر استفادة من الأمكانيات المكتبية المتاحة بالمدرسة
- تعريف أفراد المجتمع المدرسي بالمكتبة وأهدافها ووسائلها وأنشطتها وخدماتها
- تأكيد السمعة الحسنة والحصول على ثقة المعلمين والتلاميذ
- مساعدة المكتبة في تسيير أعمالها بما يتفق مع أهدافها
- وإذا خطط برنامج التوعية المكتبية على أسس سليمة توافق احتياجات المجتمع المدرسي، فإنه كفيل بتحقيق هذه الأغراض ولتحقيق الأغراض يجب أن يتضمن هذا التخطيط الأسس التالية:-
- التعاون مع إدارة المدرسة والمدرسين
- التعرف على أفراد المجتمع المدرسي ودراسة تكوينه وقدراته واحتياجاته ومشكلاته

- إعلام المجتمع المدرسي بماهية المكتبة وأعمالها وأهدافها ومدى اسهامها في خدمته
- التعاون مع المكتبات العامة الموجودة في المجتمع المحلي
- إعلام أفراد المجتمع المحلي بخدمات المكتبة ووسائلها المختلفة في نشر المعرفة الإنسانية.

توفير امکانات المادية:-

قبل أن يبدأ أمين المكتبة في إعداد أو تنفيذ برنامج التوعية فإن عليه أولاً بالتعاون مع إدارة المدرسة والمسؤولين عن المكتبات والتعليم الابتدائي توفير الإمكانيات المادية التي تقوم عليها الخدمة المكتبية المدرسية ، مثل القاعة والأثاث والمواد ، إذ إن الخدمة لا تنشأ من فراغ وإنما هي تعتمد على امكانيات مادية ملموسة يجب توفيرها وإعدادها لضمان تحقيق الأهداف المرجوة منها وتأتي في المقدمة هذه العناصر الثلاثة الآتية :

- 1- مجموعة المواد المكتبية: الكتب والنشرات والمجلات والصحف والوسائل السمعية والبصرية
- 2- قاعة المكتبة وهي المكان الذي يمارس فيه الخدمة
- 3- الأثاث:- وهو الأجهزة وقطع الأثاث اللازمة لإسكان الكتب ولجلوس التلاميذ

وتؤثر هذه العناصر تأثيراً كبيراً على فاعلية برنامج التوعية ، فعندما تكون مجموعة المواد غير كافية أو تفتقر إلى التنوع أو لا تتدرج مستويات من السهل إلى الصعب أو لعدم ملائمتها لخدمة المناهج أو غير معدة أعداداً فنياً سليماً يسهل الوصول إليها والاستفادة منها ، كل هذه

الأمر يؤثر تأثيراً ضاراً على برنامج التوعية إذ أنها سوف تزعزع ثقة التلميذ والمدرس بالمكتبة وقدرتها على إفادتهم وتزويدهم بالمواد التي يرغبون في الإطلاع عليها.

كذلك فإن قاعة المكتبة عندما تكون ضيقة لا تستوعب الأثاث اللازم لوضع الكتب وجلس التلاميذ، وليس فيها المسافات الكافية لإنجاز الأعمال ولمباشرة النشاط فإنها لن توفر الجو المريح اللازم للقراءة، ولن تشجع التلاميذ على ارتيادها والمكوث فيها، وعندما يكون موقع المكتبة عن مراكز نشاط الفصول وفي ركن منزوي أو في أعلى طابق في المكتبة فإن التلاميذ والمدرسين سيتكفون المشقة والعناء في سبيل الوصول إليها، مما يؤثر على معدلات الحضور إلى المكتبة، وإذا كان الأثاث غير مناسب من حيث المظهر أو الحجم أو التناسق والتوزيع والترتيب فإنه لن يحقق الأغراض التي وضعت من أجلها والوفاء بها، وكل هذا يؤثر تأثيراً مباشراً على برامج التوعية ويحدد نجاحها أو فشلها.

وسائل التوعية المكتبية:-

من الطبيعي أن يحدد أمين المكتبة الوسائل اللازمة التي يمكنه عن طريقها تنفيذ برنامج التوعية المكتبية، بمعنى أن يحدد الأساليب التي يتبعها في الاتصال بأفراد المجتمع المدرسي والمجتمع المحيط به، ويتم هذا الاتصال إما بواسطة الاتصال المباشر أو الاتصال غير المباشر.

أ- الاتصال المباشر: ويتم عن طريق اللقاءات والمقابلات الشخصية والمؤتمرات مع المدرسين واجتماعات لجنة المكتبة وجماعة أصدقاء المكتبة وهذه اللقاءات مهمة جداً في سبيل تدعيم المكتبة والاعتراف بها جزء لا يتجزأ من صميم المدرسة الحديثة.

ب- الاتصال غير المباشر: ويتم عن طريق النشرات والتقارير والصحافة المدرسية والصحف المحلية والإذاعة المدرسية والمعارض والملصقات الإعلامية والإعلانات.

وفيما يلي بعض الوسائل الكفيلة لتحقيق التوعية المكتبية وتبيان أساليبها والغرض منها:

1- اللقاءات الشخصية:- كثيراً ما يتاح لأمين فرصاً عديدة للاتصال بالمدرسين والتلاميذ عن طريق اللقاءات والمقابلات الشخصية، يجب عليه ان يسعى إلى تدبير مثل هذه اللقاءات والاستفادة منها في سبيل دعم الوعي المكتبي داخل المدرسة والبيئة المحيطة بها.

وتعد الزيارات في مقدمة الوسائل التي يلجأ إليها لتعريف التلاميذ والمدرسين بالمكتبة وبنشاطاتها، ولكي يتعرف هو نفسه على الاحتياجات الفعلية للنشاطات التي تعتمزم مدرس الفصل القيام بها فضلاً عن التعرف على المستوى القرائي للتلاميذ.

ومن المهم كذلك قيام أمين المكتبة بزيارة المكتبات المدرسية الأخرى القريبة منه والمكتبة العامة الموجودة في المجتمع المحلي، وذلك لتبادل الخبرات مع أمناء المكتبات الآخرين ومناقشة وسائل دعم المكتبة معهم، والحصول على مقترحات جديدة قد تدفع برنامج التوعية المكتبية قدماً نحو تحقيق غاياته والمتوخاة.

2- المؤتمرات مع المدرسين:-

من المفيد أن يعقد أمين المكتبة عدة مؤتمرات على فترات دورية مع مدرس كل صف دراسي للتعرف على طرق التدريس التي يتبعونها في تنفيذ المنهج الدراسي، والوقوف بنفسه على مقترحاتهم بشأن المواد الجديدة

وبيحث معهم الوسائل الكفيلة بدعم المكتبة وتوسيع خدماتها ، ودعوة التلاميذ إلى القراءة بغرض البحث أو بهدف الترويح وتمضية وقت الفراغ في تسليّة مفيدة.

3- لجنة المكتبة:-

وهي اللجنة التي تقوم بالإشراف على الخدمات المكتبية بالمدرسة وترسم خططها وتزودها بالامكانيات المادية والتأييد المعنوي وعلى الأمين أن يزودها بالتقارير والإحصاءات الدقيقة التي تبين أوجه النشاط المكتبي المختلفة ، ويقدم اقتراحاته بشأن ميزانية الكتب والأثاث وغير ذلك من التجهيزات المكتبية والوسائل التعليمية وعليه أن يدعم مقترحاته بالمبررات والأسباب ، كما يجب عليه تحليل إحصاء النشاط المكتبي ودراسته لتقويم الخدمة وبيان مؤثرات نجاحها أو قصورها ويقترح الحلول اللازمة.

4- جماعة أصدقاء المكتبة:-

وهي الجماعة التي تتكون من التلاميذ بهدف مساعدة أمين المكتبة في إنجاز بعض الأعمال الروتينية ، ومن الطبيعي أي يوجه إليهم قدر كبير من التوعية المكتبية ، حيث أنهم يكونون العنصر الفعال في سبيل دعوة زملائهم استخدام المكتبة ومصادرهما ، فيجب على أمين المكتبة تزويدهم بمعلومات كافية عن تكوين المكتبة بوجه عام وكيفية استخدامها ، وأن يمدّهم بمعلومات عن طريق استخدام المراجع مثل دوائر المعارف والقواميس والدوريات وما إلى ذلك من المواد التي تستخدم للحصول على المعلومات ، كذلك عليه أي يناقش معهم أفضل الأساليب الدعوة إلى المكتبة وغير ذلك من الأمور التي تزيد من نشاط برنامج التوعية المكتبية.

5- الصحافة المدرسية:-

الصحافة المدرسية من أهم وسائل التدقيق وأبعدها أثراً في تكوين شخصية التلميذ والكشف عن مواهبه المبكرة وتنميتها، وهي منبر يتبارى فيه التلاميذ على حسن التعبير بالكلمة والصورة والرسم وهي فوق ذلك أداة فعالة في خدمة المنهج التعليمي، وتبسيط المواد الدراسية والربط بينهما، ولا يمكن لأمين المكتبة إغفال قيمة الصحافة المدرسية في سبل دعم الخدمة المدرسية بالمدرسة، والصحف المدرسية نوعان مخطوط ومطبوع ويصدر النوع الأول من نسخة واحدة تسمى صحيفة الحائط التي تعلق على جدران الممرات بالمدرسة أو توضع في لوحات الإعلانات.

أما النوع الثاني فيطبع بوسائل مختلفة أهمها الصحيفة، الصحيفة على أوراق الحرير ثم طبع عدة نسخ منها، ويمكن لأمين المكتبة وجماعة أصدقائها الاستفادة بنشاط الصحافة المدرسية في الإعلام والتوعية بنشاطها وخدماتها، مثلاً تحقيق صحفي عن المكتبة أثناء العمل ويزود بصورة شمسية عن النشاط الذي يمارس داخل المكتبة، قد يكون له أثر كبير في اتجاه التلاميذ نحو المكتبة، كذلك يمكن تزويد التلاميذ بالتعليمات المكتوبة عن طريق شرحها وبسطها لهم في الصحافة المدرسية.

معارض النشاط الثقافي المدرسي:- تقوم كثير من المدارس بإعداد معرض عام لنشاطاتها الثقافية والاجتماعية والعلمية خلال العام ويدعى إلى هذه المعارض المسؤولين عن التعليم وأهالي الحي والتلاميذ وأولياء أمورهم، ويعد هذا المعرض بمثابة فرصة لا تعوز في سبيل الدعوة إلى المكتبة ويجب على أمين المكتبة أن يخطط للاستفادة من هذه الفرصة لعرض بعض أوجه النشاط المكتبي وهناك الكثير من المواد التي يمكن عرضها منها:

- صور شمسية لنشاط المكتبة أثناء العمل وكيف يقوم التلاميذ بالقراءة والإطلاع والبحث.
- عرض لبعض الكتب النادرة أو الجديد وغيرها من المواد التي تقتنيها المكتبة.
- بعض الملصقات التي تدعو إلى القراءة وإلى المعرفة.

تفعيل المكتبة المدرسية

- تلعب المكتبة المدرسية بمفهومها المعاصر دوراً أساسياً في تعزيز المنهاج المدرسي، وتشهد العملية التربوية تغيرات أسهمت في تحديث مفهوم المكتبة المدرسية، حيث خرجت بها من دورها الثانوي الهامشي إلى صلب العملية التعليمية بل ازداد ذلك الإسهام في إدخالها في مجمل البرامج التعليمية، فإذا كانت التربية بمفهومها العام هي أداة اجتماعية؛ فإن المكتبة بمفهومها المعاصر هي أداة تربوية. من هنا أضحت المكتبة المدرسية شريكاً مباشراً في مجمل عمليات التطوير التربوي. إن ما نشهده اليوم من ظهور للنظم التربوية الحديثة، وما أدى ذلك من بروز الحاجة للمعرفة والتجريب يدفع المكتبة المدرسية للاهتمام بالدور التربوي باعتبارها جزءاً أساسياً من مكونات المدرسة، وهذا بدوره يقودنا إلى تفعيل هذا الدور حتى يساهم في تحقيق الهدف من وجود المكتبة المدرسية في المؤسسات التعليمية. وبمراجعة الأهداف العامة لسياسة التعليم نجد أنها اشتملت بنوداً اشتقت منها أهداف المكتبة المدرسية، بل أنه لا يمكن تحقيقها بالشكل المرجو إلا بتحقيق أهداف المكتبة المدرسية. وحتى يتم تفعيل هذا الدور فإن هذا يرتبط بنجاح تأدية من لهم علاقة وثيقة بهذه المؤسسة التربوية التعليمية في الأعمال المناطة بهم، وهذه الأعمال لا تقتصر على مدير المدرسة ونظيرته

للمكتبة المدرسية وأمين المكتبة فقط بل تتعدى الأشخاص إلى المقتنيات والإجراءات والخدمات والمبنى، وحتى يمكننا التعرف على ذلك عن كثب فإننا سنناقش كل عنصر بمفرده، وهي كالتالي :-

أولاً: الأهداف العامة في سياسة التعليم وأهداف المكتبة المدرسية

هنا سنذكر الهدف العام في سياسة التعليم ويليه الهدف من المكتبة المدرسية والمشتق من الهدف العام ويسعى لتحقيقه مع ملاحظة أنه قد يتكرر هدف من أهداف المكتبة المدرسية يحقق أكثر من هدف من أهداف السياسة التعليمية:-

- تزويد الطالب بالقدر المناسب من المعلومات الثقافية والخبرات المختلفة التي تجعل منه عضواً عاملاً في المجتمع.

- اكتساب خبرات مكتبيه وذلك عن طريق التعرف على كيفية العثور على مصادر المعلومات داخل المكتبة وتنمية قدرات الطلاب على استعمال جميع أنواع أوعيه مصادر المعلومات.

- تشجيع وتنمية روح البحث والتفكير العلميين وتقوية القدرة على المشاهدة والتأمل، وتبصير الطلاب بآيات الله في الكون وما فيه وإدراك حكمة الله في خلقه، لتمكين الفرد من الاضطلاع بدوره الفعال في بناء الحياة الاجتماعية وتوجيهها توجيهاً سليماً. - تدريب القراء على الفهم والتلخيص والشرح والتحليل وإعداد البحوث والتعبير بأسلوب واضح ومفهوم.

- تنمية مهارات القراءة وعادة المطالعة سعياً وراء زيادة المعارف

- غرس وتشجيع عادة القراءة وحب المطالعة والبحث وعدم الاكتفاء بما يقوله المدرس أو ما يرد في المقرر الدراسي - اكتساب القدرة على

التعبير الصحيح في التخاطب والتحدث والكتابة بلغة سليمة وتفكير منظم.

- تدريب القراء على الفهم والتلخيص والشرح والتحليل وإعداد البحوث والتعبير بأسلوب واضح ومفهوم.

- التعرف على الفروق الفردية بين الطلاب توطئة لحسن توجيههم، ومساعدتهم على النمو وفق قدراتهم واستعداداتهم وميولهم .

- تنمية قدرات الطلاب على استعمال جميع أنواع أوعية مصادر المعلومات

- الاهتمام باكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج العامة، وبوضع برامج خاصة .

- اكتشاف الموهوبين ورعايتهم، وإتاحة الإمكانيات والفرص المختلفة لنمو مواهبهم في إطار البرامج التي تعدها المكتبة لهذه الفئة .

- غرس حب العمل في نفوس الطلاب، والإشادة به في سائر صوره، والحرص على إتقانه والإبداع فيه، والتأكيد على مدى أثره في بناء كيان الأمة

- إكساب الطلاب عادات اجتماعية حسنة وذلك عن طريق التعاون واحترام الأنظمة والتعليمات والتقييد بها . ومن أهم العادات التي يكتسبها الطالب مايلي :

أ - التزام الهدوء وتقدير مشاعر الآخرين وتقادي إزعاجهم.

ب - بث روح التعاون والعمل الجماعي بين الطلاب عن طريق الأبحاث الجماعية.

ج - غرس الأمانة والإخلاص واحترام حقوق الآخرين وحب النظام وحب الكتاب وإدراك أهميته

د - تعويد الطلاب على استغلال وقت الفراغ الإستغلال الأمثل.

ثانيا : مسؤوليات مدير المدرسة تجاه المكتبة المدرسية :

يعتبر مدير المدرسة المسئول الأول عن تحقيق أهداف المدرسة بوجه عام - وهو الذي يهتم بنشاط المدرسة بنوع خاص - بما يضيف عليه من خبراته في ميدان التربية والتعليم، بل إن تحقيق الأغراض التربوية والتعليمية رهن بمدى ما يبذله من جهد في تنسيق الأعمال بين جميع العاملين فيها بحيث يشعر كل فرد أنه جزء من المدرسة يهمله نجاحها في تأدية رسالتها بدلاً من أن يقصر اهتمامه على مادته وهو بما يضيفه على المدرسة من جو ديموقراطي تعاواني يدفع جميع العاملين إلى بذل أقصى ما في وسعهم لصالح مجتمعهم، ويساعد الجميع على حل المشكلات، وتخطي العقبات التي قد تعترضهم أثناء العمل . والمكتبة المدرسية بالنسبة له مجال هام ونقطة التقاء، يمكن أن تتخذ كقاعدة لانطلاق مجموعة من الوسائل التي تحقق أهداف المدرسة في النشاط التربوي والتعليمي والثقافي، فضلاً عن دورها الرئيسي في تحسين العملية التربوية وفيما يلي بعض الواجبات التربوية التي تتصل بنشاط مدير المدرسة وميدان الخدمة المكتبية :

1- توفير المكان المناسب للمكتبة المدرسة خاصة في المباني المستأجرة وتزويده بالأثاث والتجهيزات اللازمة قدر الإمكان.

2- اختيار أمين المكتبة " المشرف على المكتبة " إذا لم يتوفر أمين متفرغ شريطة أن يكون كفء وليس على حساب أمور أخرى

3- تسهيل مهام أمين المكتبة لتحقيق مسؤولياته في إدارة وتوظيف المكتبة.

4- **رعاية لجنة المكتبة :** حيث يقوم مدير المدرسة في بداية كل عام دراسي بتشكيل لجنة للمكتبة المدرسية يرأسها هو أو وكيله وتتكون من أربعة إلى ستة أعضاء على أن يراعى في اختيارهم تمثيل المواد المختلفة، ويتولى أمين المكتبة سكرتارياتها، وللجنة أن تضم إليها من تشاء من ممثلي الطلبة، وذلك تحقيقاً لمبدأ القيادة الجماعية، على أن يعد للجنة سجل خاص يثبت فيه محاضر جلساتها ويحتفظ به في المكتبة، ورعاية مدير المدرسة واهتمامه الصادق باللجنة هو الذي يبعث فيها الحياة المستمرة المتجددة، فتؤدي عملها بصورة منطلقة خلاقة، فيها كثير من مظاهر التجديد والابتكار، وتختص اللجنة بمجموعة من المسؤوليات من أهمها :

- وضع ميزانية للمكتبة (وهي ميزانية بسيطة لبعض التكاليف الوراقية التي يحتاجها أمين المكتبة و المكافآت الخاصة بنشاط المكتبة).
- وضع برنامج لخدمات المكتبة والإفادة منها
- وضع سياسة محددة لقبول الهدايا من مصادر المعلومات للمكتبة
- وضع سياسة لكيفية التخلص من المواد المكتبية التي لحق بها تلف أو يشوب معلوماتها شك معين والرفع بذلك لقسم المكتبات المدرسية.
- تنظيم ومتابعة عملية جرد ممتلكات المكتبة المدرسية.
- تحديد المكافآت لنشاط الطلاب المتعلق بالمكتبة المدرسية
- المشاركة في لجنة التحكيم الخاصة بمسابقة الفصول .

- الإشراف على جدول حصص زيارة مدرسي المواد للمكتبة والإشراف عليه مع أمين المكتبة.
- ترتيب حصص ثابتة للمكتبة لزيادة الثروة العلمية للتلاميذ عن طريق استخدام المواد الثقافية بالمكتبة للاطلاع الخارجي الهادف بما يخدم المناهج المدرسية المختلفة ويشبع ميولهم ورغباتهم.
- زيارة الفصول من وقت لآخر لمناقشة التلاميذ فيما اطلعوا عليه من مصادر المعلومات للتعرف على مدى انطلاقتهم في القراءة واستفادتهم منها، مع إذكاء روح المنافسة بينهم، وتشجيعهم على مداومة القراءة والاطلاع وتلخيص ما يقرءون .
- تشجيع النشاط المكتبي وتوجيهه بحضور ندوات التلاميذ الخاصة بالحديث عن الكتب، وتخصيص جوائز تشجيعية لخير القارئ والتتويه بالطلاب المتفوقين في القراءة في لوحة الشرف بالمدرسة وفي صحافتها وفي الإذاعة المدرسية، بالإضافة إلى نشر عينات من أبحاثهم وملخصاتهم في صحيفة المدرسة.
- توفير المبالغ اللازمة للصرف منها على أوجه النشاط الثقافي للمكتبة حتى لا يقف الأمين مكتوف اليدين أمام ما يتطلبه هذا النشاط من إمكانيات تبرزه وتشره بين الطلاب .
- حث المعلمين على استخدام المكتبة ومتابعة ذلك من خلال تفقده لخططهم التدريسية.
- لإشراف المباشر على الإعلام المكتبي والتشجيع على الإفادة من المكتبة وما تقتنيه من أوعية المعلومات

- اطلاع بعض أولياء الأمور على المكتبة المدرسية وإشعارهم بأنها مؤسسة ثقافية علمية تربوية اجتماعية جديرة باهتمامهم ورعايتهم ودعمهم لها بكل الوسائل الممكنة تحقيقاً لمصلحة أبنائهم.
- متابعة الأعمال الفنية لأعمال أمين المكتبة من حيث الفهرسة والتصنيف والبرامج التفاعلية لنشاط المكتبة .

ثالثاً : العاملون في المكتبات المدرسية :

لم يعد دور أمين المكتبة قاصراً على تنظيم مصادر المعلومات التي تقتنيها المكتبة بل ازداد ذلك الدور ليماثل الدور التربوي للمكتبة المدرسية ، وأصبح تحقيق دور المكتبة التربوي رهن أمينها ، لذا فإن صفات أمين المكتبة يجب أن تتمتع بالعديد من المهارات والقدرات العلمية والفنية اللازمة لتحقيق دور المكتبة المدرسية التربوي . من هذا المنطلق فإن المهام والواجبات المناطة على عاتق أمين المكتبة المدرسة هي كالتالي:

- 1- يتولى أمين المكتبة المحافظة على عهدها (مصادر معلومات / أرفف / طاولات / سجلات) وصيانتها وإدارتها.
- 2- إعداد مقترحات الكتب الجديدة التي تتناسب المناهج الدراسية وفقاً للمرحلة الدراسية التي تخدمها هذه المكتبة ، سواء عن طريق الوزارة أو عن طريق الإهداء أو شرائها إن توفرت للمكتبة مبالغ مادية لهذا الغرض.
- 3- إعداد تقرير سنوي لنشاط المكتبة.
- 4- إدارة المكتبة بكل الطرق التي تنظم أعمالها وتجعلها منتجة من غير تعقيد.

- 5- فهرسة وتصنيف مصادر المعلومات وفقاً للقواعد والخطط العلمية في هذا المجال.
- 6- تهيئة مصادر المعلومات التي تقتنيها المكتبة لتكون في متناول أيدي روادها بأيسر السبل وعلى أوسع نطاق.
- 7- ترتيب مصادر المعلومات على الأرفف وفقاً لأرقام التصنيف ليسهل الوصول إليها.
- 8- إعداد فهارس لمقتنيات المكتبة (فهرس بطاقي أو فهرس آلي).
- 9- تقديم خدمات المعلومات لرواد المكتبة (خدمة الإعارة - خدمة الإرشاد - التصوير)
- 10- أن يعطي دروساً للطلاب في كيفية استعمال المكتبة وذلك بالتعاون مع مدرسي المواد المختلفة
- 11- الاهتمام بجماعة المكتبة على أن لا يقتصر دورهم على الحضور للمكتبة فقط، وإنما مساهمتهم في الأعمال الخاصة بالخدمة المكتبية
- 12- أن يحتفظ في المكتبة بالسجلات الآتية :دفتر اليومية - سجل قيد الكتب - سجل قيد المجالات - سجل الاستعارة الخارجية .

رابعاً: مقتنيات المكتبات المدرسية :

إن هناك ارتباط وثيق بين مقتنيات المكتبة المدرسية وبين ما تقدمه من خدمات للمستفيدين منها ، وما تقنية مكتباتنا المدرسية من مصادر المعلومات ليس معروفاً لأنه يعتمد كثيراً على الإهداءات المقدمة من العاملين في المدرسة ومن الطلاب ، فهل ما تقتنيه مكتباتنا المدرسية مرتبط

بالبرامج التعليمية التي تخدمها تلك المكتبات وفقاً لمراحلها ؟ وهل يلبي ذلك احتياجات واهتمامات الطلاب ؟ أم أنه معتمداً على العشوائية وحب زيادة المصادر التي تقتنيها المكتبة ؟ إن معرفة ذلك أمراً ضرورياً لتفعيل دور المكتبة المدرسية في العملية التعليمية. لذا فإن دور أمين المكتبة في هذا الجانب يرتبط بمعرفته التامة لمدى تحقيق المجموعات التي تقتنيها مكتبته لاحتياجات واهتمامات المستفيدين منها.

خامساً : الإجراءات الفنية في المكتبات المدرسية

تساهم الإجراءات الفنية في المكتبات من فهرسة وتصنيف وما ينتج عنها من فهارس بجميع أشكالها وتنظيم لمقتنيات المكتبات تنظيمياً سليماً وسهلاً يمكن أمين المكتبة من تدريب الطلاب في الوصول إلى مقتنيات المكتبة ، وبشيء من التوجيه والإرشاد يعتمد الطالب على نفسه في استخدام مقتنيات هذه المكتبة واسترجاع المعلومات مما يساهم في تفعيل دور المكتبة المدرسية ويساعد أمين المكتبة في إنجاز الأعمال الأخرى المطلوبة منه تأديتها ، فالطالب هنا لن يبقى عالة على أمين المكتبة ولن يلاقى حرجاً في الوصول إلى المعلومات التي يبحث عنها وهنا يجب أن يحرص أمين المكتبة على تنفيذ الأعمال المرتبطة بالإجراءات الفنية لمكتبته ، حتى يهيئها للاستخدام الأمثل من قبل المستفيدين منها.

سادساً : الخدمات المقدمة في المكتبات المدرسية :

تعتبر الخدمات التي تقدمها المكتبة المدرسية عاملاً هاماً في نجاح تفعيل دور المكتبة ، ولا تقتصر هذه الخدمات على الإعارة كما هو مفهوم أمناء المكتبات المدرسية بل إن هذه الخدمات تشمل الإرشاد القرائي بمفهومه الصحيح والناجح والمتمثل في معرفة أمين المكتبة بحاجات الطلاب واهتماماتهم وضرورة التعامل معهم كجماعات كل لها اهتمامها

وحاجتها ومن ثم تقديم خدمات تلبي تلك الاحتياجات الفعلية للطلاب، بالإضافة إلى الخدمات الأخرى التي يمكن أن تقدم في المكتبات المدرسية. فحرص أمين المكتبة على تقديم أفضل خدمة للمستفيد يجعل هذا المستفيد حريصاً على معاودة الزيارة للمكتبة لمعرفة المسبقة بجودة الخدمات التي تقدمها له المكتبة، ويكون ورقة رابحة للدعاية الجيدة عن هذه المكتبة خاصة في مجتمع الطلاب داخل المدرسة.

سابعاً: مبنى المكتبة المدرسية :

والمبنى هنا يقصد به المكان الذي توجد به المكتبة المدرسية، فالمبنى أهمية كبيرة من حيث الموقع والحجم والأثاث والتنسيق والإضاءة والتكييف لأنه قد يكون عائقاً يحول دون ارتياد المكتبة المدرسية، فالمكان الجيد يحقق لرواده الحرص على البقاء أو ارتياد المكتبة باستمرار، فإذا كنا نسعى إلى تفعيل دور المكتبة المدرسية من خلال استمرارية الطالب في استخدامها والاستفادة مما تقتنيه من مصادر معلومات في دعم المنهج الدراسي من خلال الخروج عن المنهج الدراسي بالقراءة الفاعلة، فإنه لابد أن يكون ذلك المكان محققاً للآمال التي يرغبها ويبحث عنها الطالب وهو المستفيد من هذه المكتبة وإذا تمكن أمين المكتبة المدرسية من تأدية الأعمال المناطة على عاتقه بشكل صحيح وصادق وتعرف على مجال القصور في عمله وعالج ذلك القصور قدر الإمكانات المتوفرة فإن ذلك سيساهم في نجاح تفعيل دور المكتبات المدرسية في العملية التعليمية ونجاح المكتبات المدرسية في جذب اهتمام الطلاب نحو القراءة، وبذلك يمكننا طرح الأفكار الجديدة التي تزيد من تفعيل دور المكتبات المدرسية فالأمر في البداية أكثر بعداً من طرح الأفكار التي تساهم في التفعيل فلا فائدة من طرح الأفكار وهناك ما يقابلها بالصد الذي يمثل حاجزاً منيعاً لتطبيقها، من هنا نجد أن قيام أمين

المكتبة بدوره الصادق يجعل طرح هذه الأفكار والأنشطة والفعاليات التي تساهم بشكل جيد في تفعيل دور المكتبات المدرسية أكثر إيجاباً وملائماً لمكتباتنا المدرسية .

ثامناً: أنشطة وفعاليات تساهم في تفعيل دور المكتبة المدرسية

- 1- تصميم برامج خاصة للقراءة يتدرج فيها الطالب كل حسب مستواه وقدراته من البسيط إلى الأكثر تعقيداً ، وذلك من خلال مجموعة من النشاطات توظف فيها جميع المواد التعليمية وتحت إشراف مدرسي تلك المواد وأمين المكتبة المدرسية.
- 2- تحديد ميول واتجاهات الطالب القرائية خاصة في المراحل الدراسية المتقدمة من خلال اللقاءات الشخصية مع ولي أمر الطالب أو عن طريق سجل الإرشاد للطالب أو من خلال معرفة ذلك من الطالب نفسه.
- 3- تعريف الطالب على الخدمات التي تقدم في المكتبات الأكبر من خلال الزيارات الميدانية أو عرض أفلام تبين ذلك، وهذا ضمن النشاطات التي تقدمها المكتبة المدرسية، هذا بدوره يجعل الطلاب يتخذون الجدية في إعداد أنفسهم للاستفادة من ما تقتنيه تلك المكتبات في المراحل التالية من حياتهم التعليمية والعملية.
- 4- الاهتمام بتنفيذ برنامج القراءات العائلية . خاصة الطلاب الذين يتردد أولياء أمورهم على المدرسة بصفة مستمرة مما يشجع الطلاب الآخرين في مساهمتهم وهنا يقدم أمين المكتبة مصادر معلومات مناسبة لاتجاهات واهتمامات الطالب على أن تقرأها العائلة له حتى يتم الاستمتاع في جو عائلي يخلق عند الطالب حب القراءة ويحث أقرانه على مساهمته في مثل هذا الأمر.

5- تخصيص حصة للمكتبة أسبوعياً ، حيث لا تقتصر هذه الحصة على القراءة فقط وإنما تحاول كسر الجمود الذي يعاني منه الطلاب ، فحيناً تكون للقراءة وحيناً آخر تكون لتمكين الطلاب من الاستعارة خاصة في ظل عدم فراغ الطالب أثناء اليوم الدراسي ، وحيناً تكون لإلقاء حديث من قبل أمين المكتبة يبين فيه أهمية المكتبة وعلاقتها بالتعليم.

6- الاهتمام بالخدمات المكتبية وربطها بالاحتياجات الفعلية للطلاب وهيئة التدريس بالمدرسة.

7- الاهتمام بتكوين جماعة المكتبة على أن لا تقتصر هذه الجماعة على الطلاب فقط بل تمتد للمدرسين خاصة من لديهم اهتمامات ثقافية ، على أن يشارك الطلاب في أعمال المكتبة الكتابية من إعارة وإرجاع وتنظيم مصادر المعلومات ... الخ وفقاً لأعمارهم وأن يشارك المدرسون في اختيار مصادر محددة لإعداد قراءات لها ونشرها بين الطلاب وإعداد قوائم لمصادر المعلومات المتوفرة بالمكتبة شريطة أن تخدم المناهج التي تدرس للطلاب والتي تساهم في العملية التعليمية إضافة إلى فتح المكتبة المدرسية لو أن أمينها كان متغيباً عن العمل مما يساهم في عدم تعطيل دور المكتبة المدرسية.

8- مشاركة أمين المكتبة والمرشد الطلابي في علاج أسباب العجز القرائي الذي يعاني منه الطلاب سواء ما يرتبط منه بمعوقات نفسية أو جسدية

9- أن يخرج أمين المكتبة من الإطار الروتيني المقيد داخل المكتبة والانتقال إلى الطلاب داخل فصولهم وعرض كتاب عليهم أو قصة لتشويقهم للقراءة والاستفادة من المكتبة.

10- ضرورة التعامل مع الطلاب بعلاقة صادقة قوية مما يساهم في تخلصهم من كل المحبطات في استخدام المكتبة ومن ثم قربه منهم مما يساهم في تعرفه على اهتماماتهم وحاجاتهم القرائية.

11- تجنب دور الرقيب الناقد لقراءات الطلاب الموهوبين حتى لا يصبح حجر عثرة في استمراريتهم بل يوجههم بطرق تربوية سليمة

المفاهيم اللغوية : Linguistic Concepts

تعد المفاهيم اللغوية اللبنة الأساسية في تعليم اللغة وتعلمها ، ومن هنا فإن التركيز عليها يسهم في فهم المادة العلمية فهما سليما وواضحا ، كما يساعد على فهم الرموز والمصطلحات والتمييز بينها ، وتصنيفها عند تشابهها واستخدامها استخداما سليما في الحياة العملية .

وقد أكد التربويون على ضرورة تعليم المفاهيم اللغوية جنبا إلى جنب مع التعميمات والنظريات أو المبادئ بدلا من الإعتماد على الحقائق والمعلومات وحفظها واسترجاعها من جانب المتعلمين ، حيث تقلل المفاهيم من ضرورة إعادة التعلم . (جودت سعادة ، جمال اليوسف ، 1988 ، ص 21) ولذا ينبغي أن تتحول المفاهيم اللغوية إلى سلوك واقعي ، لأنها ليست منعزلة عن الحياة الواقعية التي يعيشها الأطفال ، فهي تساعد على فهم أنفسهم ، وفهم زملائهم ، وفهم المجتمع من حولهم فهما جيدا وسليما .

وتقوم فكرة مدخل المفاهيم في التعليم على أساس أن الحقائق والمعارف قد ازدادت بشكل يصعب على المنهج الدراسي احتواؤها ، وبالتالي ينبغي علينا أن نسعى إلى تعليم المفاهيم التي تمثل الخصائص المشتركة بين العديد من المواقف .

1 - ماهية المفاهيم اللغوية

لقد تنوعت وتعددت تعريفات المفاهيم واختلفت وجهات النظر حول الصفات الرئيسية للمفهوم، وستعرض الباحثة أهم هذه التعريفات للمفاهيم اللغوية.

يعرف المفهوم فى مقاييس اللغة وفى الصحاح بأنه العلم، ويقال تفهم الكلام إذا فهمه شيئاً بعد شئ، وعرفت الرجل لأفهمته.

كما يعرف فتحى الديب (1986) المفهوم اللغوي بأنه "عملية عقلية يقوم بها المتعلم لاستنتاج العلاقات التى يمكن أن توجد بين مجموعة من المثيرات ويتم بناؤه على أساس التمييز بين تلك المثيرات"

ويعرف عبد الرحمن صالح (1995) المفهوم اللغوي بأنه "معان للأفكار التى أدركها العقل، وتصور لها واقعا محسوسا أو مدركا فى الذهن، وقد يعبر عنها بكلمة مفردة أو بتركيب.

وثمة تعريف آخر للمفهوم اللغوي فقد عرفه برونر وأوستن Bruner & Osten بأنه "سلسلة متصلة من الإستدلالات تشير إلى مجموعة من الخصائص الملاحظة لشئ أو حدث يؤدي إلى تحديد فئة معينة تتبعها استدلالات إضافية عن خصائص غير ملحوظة .

كما يعرف هسن وآخرون (1995) Husen, et al. المفهوم اللغوى بأنه " فكرة مجردة تشير إلى العلاقة المشتركة بين المواقف والأحداث والأشياء، وأن هذه العلاقة هى الصفة المشتركة التى تجمع بين هذه الأشياء، أو المواقف، أو الأحداث، ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية .

ويعرف سامى موسى (1998) المفهوم اللغوى بأنه " فكرة مجردة أو معنى عاما، وقد يكون عملية عقلية، وقد يكون ناتجا للعملية العقلية "

ويذكر هنا شاكر عبد العظيم (2005) المفهوم اللغوى بأنه "وصفا للأشياء أو المواقف أو الأحداث أو البيئة التى تجمع فيها صفة أو صفات مشتركة ، ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية ، فإن تكوينه وما يرتبط به من فهم ومعنى لدى الطفل لا يتم بشكل فجائى ، بل يتكون ببطء ، ووفقا لنظام منطقى تبنى فيه الخبرات الجديدة المرتبطة بالمفهوم اللغوى على خبرات سابقة وتمهد فى نفس الوقت لخبرات أخرى لاحقة وهى مسألة مستمرة ومتدرجة ."

ويعرف حامد زهران (2007) المفهوم اللغوى بأنه " وصف للأشياء أو المواقف أو الأحداث أو البيئة التى تجمع بينها صفة أو صفات مشتركة ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية ."

هذا وبعد استعراض الباحثة للتعريفات المتنوعة للمفاهيم اللغوية فقد استخلصت تعريفا إجرائيا للمفهوم اللغوي بأنه "وصفا للأشياء أو المواقف أو الأحداث أو البيئة التى تجمع فيها صفة أو صفات مشتركة ، ويعبر عنها برمز أو رموز لغوية"

2- خصائص المفاهيم اللغوية

للمفاهيم اللغوية عدة خصائص منها :

- 1- التجريد : فالمفاهيم التى تكون صفاتها المميّزة قريبة من الواقع وتستخدم الخبرات المباشرة ، والأمثلة الواقعية فى تكوينها تسمى بالمفاهيم الحسية ، بينما تسمى المفاهيم التى تكون صفاتها المميّزة بعيدة عن الواقع ، وتستخدم الخبرات البديلة والأمثلة الرمزية فى تكوينها تسمى بالمفاهيم المجردة.

2- القابلية للتصنيف : يمكن للمفاهيم اللغوية أن تنظم تنظيمات أفقية أو عمودية ، فالأفقية مثل أحمر، أصفر، أخضر .. إلخ وكلها تنتمي للألوان، بينما ينتج التصنيف العمودي من وجود تسلسلات هرمية للمفهوم الواحد ، فالألوان السابقة تدخل فى مفهوم الاسماء والصفات، وليس الأفعال، ومن هنا فإن التنوع فى الخبرات يسرع من عملية تطور ونمو المفهوم اللغوى .

3- القابلية للنمو : فالمفاهيم غير ثابتة عند الأطفال، ولذا فهى تنمو وتصبح أكثر عمومية وعمقا بالتقدم فى السن، حيث أن نمو وتطور المفاهيم اللغوية عند الأطفال يتأثر بعاملى النضج العقلى والخبرة .

3- تكوين المفاهيم اللغوية :

يرتبط نمو المفاهيم اللغوية بتكوينها ، فلا يمكن أن تنمو دون أن تكون قد تكونت لدى الاطفال أولا ، وتبدأ عملية التكوين هذه لدى الأطفال قبل إلحاقهم بالروضة عن طريق الأسرة والرفاق ووسائل الإعلام المختلفة، ثم تقوم الروضة بتشكيل البيئة المنظمة لتعليم المفاهيم واكتسابها .

ويشير محمد نجاتى (1982) إلى أن الإنسان منذ طفولته يلاحظ ان بعض الاشياء تتشابه فى بعض الخصائص وتختلف عن غيرها فى بعض الخصائص الاخرى، ولايستطيع أن يدرك كل هذه الاشياء الكثيرة التى حوله، وأن يستجيب لها بإعتبار أن كل منها مستقل عن الآخر، بل إنه يميل إلى تبسيط عملية إدراكه لهذه الاشياء التى حوله، وذلك بتجميع الأشياء المتشابهة فى بعض الخصائص فى مجموعة أو نوع معين ويكون لها مفهوما معينا ويطلق عليها اسما معينا ويستجيب لها جميعا استجابة معينة وهكذا يقوم الإنسان بتصنيف الاشياء لتقليل الكثرة والتعقيد فى الاشياء

التي حوله وتبسيطها عن طريق تكوين مفهوم يمثل عدة اشياء كثيرة وتكوين اسم يرمز لهذا المفهوم .

إن تكوين المفهوم نشاط معقد تمارس فيه جميع الوظائف العقلية الأساسية كالتسمية والملاحظة والتمييز والمقارنة والإستنتاج والإحتفاظ والتبؤ وإدراك العلاقات المكانية، وإدراك العلاقات الزمانية، والإتصال السمعى والبصرى، واستخدام الأرقام والتصنيف، والترتيب، والتنظيم، والتخيل، والتفكير فى حل المشكلة والقياس .

ويشير سيد عثمان وفؤاد أبو حطب (1996) إلى أن هناك علاقة بين المفاهيم والتفكير حيث يريان أن تكوين المفهوم خاصية تميز السلوك البشرى، وهى التى تجعل الإنسان قادرا على التفكير بأنماطه المختلفة، ومنها الإبتكار، كما أن تكوين المفهوم يرتبط بعدة أمور هى معرفة فئات الأشكال، المعانى، المواقف السلوكية. وترى نادية أبودنيا (1999) أن عملية تكوين المفهوم تحتاج إلى وجوب توافر شرطين لتكوينها :-

أولهما : ضرورة إدراك الفرد للعناصر المشتركة للموضوعات أو الاحداث وضرورة تجريبها وذلك لتكوين تعميمات .

ثانيهما : ضرورة أن يكون الشخص قادرا على التمييز بين العناصر المتصلة بالمفهوم وتلك التى لاصلة لها بالتكوين الدقيق لمفاهيمه.

إن المفاهيم تتكون فى المراحل المبكرة كصور ذهنية لأحد الموضوعات أو الأحداث مما سبق التعرض له كخبرة حسية معينة .

ويرى ولش Welsh أن تكوين المفاهيم يتخذ طابعا هرميا متدرجا فيبدأ بالتعرف على الصفات الحاسمة التى تنتمى إلى إحدى فئات

الموضوعات ثم تحديد الشروط الأساسية لتوافرها ثم التوصل إلى فئات
اشمل .

4- النماذج المفسرة لتكوين المفاهيم اللغوية :

ويمكن عرض مجموعة أخرى من آراء علماء النفس فى تكوين
المفاهيم اللغوية

4- 1- تكوين المفهوم فى ضوء نظرية بياجيه Piagdt's Theory

يوضح بياجيه دور العمل النشط من جانب الطفل فى سبيل تكوين
المفاهيم نظرا لما يحيط به من عناصر البيئة ومحاولة التجريد والتصنيف
والتعميم التى يقوم بها الطفل وذلك فى سبيل تحقيق الإستيعاب للمفاهيم
البيئية حتى يتم التكيف المطلوب معها . ويشير بياجيه إلى وجود ثلاث
مراحل رئيسية لتكوين المفهوم هى : المجموعات الخطية (التصويرية)،
والمجموعات اللاخطية، وأخيرا المفاهيم.

ويرى بياجيه أن المجموعات الخطية التصويرية هى تجميعات
تتكون دون الالتفات إلى صفات المواد ويتم تشكيلا لأسباب فردية
وإدراكية للتسلية أو المتعة الآنية ردوافعه ولا تحدث هذه التجمعات نتيجة
لتحكم الطفل بطبيعة أوجه الشب . والإختلاف بين تلك المواد .

بينما يرى بياجيه أن المجاميع اللاخطية تحدث عادة فى وقت ما
خلال السنة الرابعة من العمر وهى المرحلة التى يبدأ الطفل فيها إظهار
مرونة عقلية واضحة فيبدأ فى تجميع المواد حسب صفة واحدة من صفاته .
كما يرى بياجيه أن التجمع الحقيقى للمفاهيم تختلف عن سابقتها من
حيث الدرجة لا من حيث النوع، حيث يكتسب الطفل المرونة، ويغير
الأسس التى يصنف على أساسها متى شاء ويقصد ونية واضحة . فكما

نرى أن الطفل فى هذه المرحلة النهائية ينتقل من الفكر القائم على المدارك إلى الفكر القائم على التجريد .

وقد حدد بياجيه أربع مراحل لتكوين المفهوم، وذلك عن طريق المقابلات المكثفة للأطفال فى أعمار مختلفة وهى:

- المرحلة الأولى : المرحلة الحسية الحركية، وتكون من الولادة حتى الثانية، ويستطيع الطفل فيها القيام ببعض الأنشطة الحسية الحركية، ويظهر الطفل تمييزه للأشياء عن طريق اختلاف استجابته للأشياء المختلفة .
- المرحلة الثانية : هى مرحلة ما قبل العمليات وما قبل المفاهيم، وتبدأ من الثانية حتى السابعة، ويكون تفكير الطفل فيها تفكير استقرائياً أو استنباطياً إذ يستخدم الألفاظ للتعبير عن الأشياء المفردة، وليس لمجموعات أو فئات فهو لا يستطيع إدراك المفاهيم جيداً .
- المرحلة الثالثة : هى مرحلة العمليات المادية وتسمى مرحلة المفاهيم الحسية وتبدأ من السابعة حتى الثانية عشرة وفى هذه المرحلة يدرك الطفل العديد من المفاهيم الحسية ويستمد استجابات موحدة لمجموعات من الأشياء المتشابهة ولكنه لا يكون قادراً على إعطاء صياغة لفظية للمعنى .
- المرحلة الرابعة : هى مرحلة العمليات المجردة وتبدأ بعد سن الثانية عشرة ويتم فى هذه المرحلة إدراك المفاهيم المجردة وإعطاء تعريف مقبول للمفهوم.

2- تكوين المفهوم فى ضوء نظرية فيجوسكى Vigotsky's Theory

يرى فيجوسكى أن تكوين المفهوم عملية مركبة مرحلية تحتاج إلى عمليات متتابة، يمارسها الطفل من خلال وجوده فى مواقف تعليمية تعد لهذا الغرض، ومن ثم فإن هذه العملية هى أولى مراحل تكوين المفهوم والتي تبنى عليها مراحل أخرى تكون مادتها مفاهيم أكثر صعوبة، ويقسم فيجوسكى مراحل الإرتقاء فى تكوين المفهوم إلى سبعة مراحل هى : مرحلة الأكوام، العقد الترابطية، تكوين المجاميع، العقد المتسلسلة، العقد الإنتشارية، تكوين المفاهيم .

ويذكر هنا دين سيزر (1990) بأن فيجوتسكى يرى أن مرحلة الأكوام يميل الطفل فيها إلى تكديس الأشياء مع بعضها البعض فى كومات دون سبب وجيه فى الغالب ثم يبدأ تدريجيا فى فهم العلاقات بين الاشياء وأوجه الشبه التي تحملها، بينما يرى فيجوتسكى أن مرحلة العقد الترابطية هى مجاميع تتشكل بأطوار على أساس صفة مشتركة أو وجه شبه أو تقارب أو أى أساس موضوعى آخر، ثم يطور الطفل القدرة على تكوين المجاميع تلك المجاميع التي قد تكون متقابلة أو متكاملة، والتي يتعلم الطفل تجميع الأشياء التي يكمل بعضها البعض، على أساس خبرات سابقة وعلاقات وظيفية، ثم يتعلم تكوين العقد المتسلسلة وهى مجموعة قائمة على أساس الترابطات المتغيرة . هذا النمط من التجميع يوفر للطفل المزيد من مرونة الترابطات . والنمط التالى لتجميع العقد أو الترابطات بها يدعى العقد الإنتشارية وتستمر هذه العقد حيث تغادر عقد السلاسل، وتمتاز بمرونة متزايدة للترابطات حيث يبدأ الطفل يشارك فى عمليات فكرية أكثر نضجا وأقل ارتباطا بالإدراك المباشر فقط .

ف نجد إن امكانيات التجميع بهذه الصورة لحدود لها فى الواقع .
بينما ينتقل الطفل فى هذه المرحلة من العقد الإنتشارية إلى أشباه المفاهيم
حيث يقوم بتكوين تجميعات للمفاهيم ، إلا أنه غالبا مايكون غير متأكد
تماما من طبيعة مهمته بالضبط فهو لم يفهم القاعدة أو السبب لتجميع
الأشياء على نحو كامل بعد . إلا ان الطفل يكون قد اقترب من تكوين
المفاهيم الحقيقية وأنه فى طريقه لتطوير عمليات ذهنية أكثر نضوجا . ثم
يصل الطفل إلى تكوين المفاهيم ، وهى نتيجة عمل المراحل السابقة
والتعزيز المطرد لكل تطور . والنتيجة هى تطور طبيعى للإحساس بأن
لكل شئ فى هذا العالم خصائص وصفات وسمات تشاركه أشياء أخرى
وإن لم تعد تلك الأشياء مشابهة له . فنجد أن دراسة نموذج فيجوتسكى
تساعدنا على فهم الخطوات التى يقطعها الطفل بين التفكير الحسى
والتفكير المجرد .

3- تكوين المفهوم فى ضوء نظرية "باندورا" التعلم الإجتماعى بالملاحظة:

تستند هذه النظرية أساسا حول التعزيز والمحاكاة ودورهما فى
التحكم فى السلوك ، وإذا كان بياجيه يذهب إلى أن المفاهيم تبنى داخليا
على يد الطفل فإن "باندورا" (Bandura 1971) فى نظرية التعلم
الإجتماعى يرى أن المفاهيم يمكن للطفل أن يتعلمها بملاحظة الآخرين .

وهناك أربع عمليات أساسية لذلك هى : الإنتباه ، الإحتفاظ ، الأداء
الحركى ، الدافعية .

يرى باندورا أهمية عملية الإنتباه للطفل فى مراقبة النموذج المراد
تكوين مفهومه ، ويليه عملية الإحتفاظ وهى التى يتعين فيها الطفل على
تحويل السلوك الملاحظ إلى صورة ذهنية وأن يخرنها فى الذاكرة ، بينما
يرى باندورا دور الأداء الحركى للطفل حيث أنه يتعين على الطفل أن

يكون قادرا من الناحية الجسمية على تقليد النموذج من خلال استرجاع المعلومات والصورة الذهنية التي تم الاحتفاظ بها ، والدافعية حيث يجب أن يكون الطفل لديه الميل لتقليد النموذج.

4- تكوين المفهوم فى ضوء نظرية "برونر" Bruner Theory

تركز نظرية برونر على الإعتماد على البيئة فى التعلم وعلى الخبرات الموجهة كمدخل لتنمية التفكير وتطويره، وقد أطلق مفهوم التمثيلات المعرفية على البناء الذى يستقبل منه الطفل الخبرة، وتمثل هذه التمثيلات الطرق التى يمثل فيها الطفل الخبرة التى يواجهها والطريقة التى يخزن بها المعرفة التى يتفاعل معها .

ويرى برونر إمكانية تدريس أى مادة بفاعلية وبدرجة كافية من الأمانة العلمية لأى طفل فى أى مرحلة من مراحل النمو، بمعنى أن الطفل دائما مستعد لتعلم المفاهيم تلك الفرضية التى أسهمت بأعظم كشف معرفى تربوى. وقد اهتم برونر باكتشاف وإبراز ثلاثة وظائف ومراحل أساسية لبناء المفهوم هى : مرحلة التمثيلات العملية الحركية، التمثيلات التصورية الخيالية، التمثيلات الرمزية .

يرى "برونر" أن النمو يحدث، فى مرحلة التمثيلات العملية الحركية من الولادة حتى سن الثانية بالتعلم من خلال العمل والتفاعل المباشر مع الأشياء وهو تعلم بلا كلمات فى جوهره كما يحدث بالنسبة لكثير من الأشياء التى يتعلمها الطفل رغم عدم توافر صور أو كلمات لها مثل تعلم المهارات الحركية . أما النمو فى مرحلة التمثيلات التصورية الخيالية من بداية 3- 6 سنوات وترتبط بالنمط الأيقونى icons وهو يعتمد على التنظيم البصرى وغيره من أنواع التنظيم الحسى كما يعتمد على استخدام الصور التلخيصية للأشياء حيث يتم التمثيل من خلال الوسائل الإدراكية

حيث تحل الأيقونة أو الصورة محل الشئ الفعلى . وفى مرحلة التمثيلات الرمزية من 7 سنوات حتى نهاية العمر فإنه يتسنى للفرد التعبير عن خبراته من خلال التمثيلات الرمزية وترتبط بالنمط الرمزي symbolic وهو التمثيل من خلال الكلمات أو اللغة ، حيث يتم ربط الأشياء بهذه الرموز ويتم التعامل بناء على ذلك ، ويرجع برونر اختلاف الأطفال فى تمثيلاتهم المعرفية إلى الاختلافات فى العامل البيئى ، فهى التى تجعل الأطفال يطورون تمثيلاتهم الرمزية ، وقد يقف الطفل عند حد التمثيلات الأيقونية "شبه الصورية" ولا يتعداها إلى الرمزية ، فإن هدف النمو لدى برونر هو التفاعل للوصول إلى المستويات الرمزية حيث يستطيع الطفل أن يعمل ذهنه فى الأشياء الخفية أو البعيدة عن التناول والمعالجة اليدوية

4- 5 تكوين المفهوم فى ضوء نظرية أوزيل Ausbel Theory

يرى أوزيل (Ausbel) أن نمو المفاهيم يحدث فى مستويات متفاوتة من التجريد ابتداء من مرحلة ما قبل العمليات حتى يصل إلى مرحلة العمليات ، وقد بنى أوزيل (Ausbel) نظريته فى تكوين المفاهيم على خمسة مبادئ هى: التسلسل الهرمى Hierarchy ، التمايز التدريجى Progressive differentiation ، التوفيق التكاملى Integrative ، المعرفة القبلية Prior Knowledge ، التضمن (الإحتواء) Subsumption .

يرى أوزيل (Ausbel) أن الذاكرة تقوم بتنظيم الأفكار والمعرفة فى صورة سلسلة هرمية وأنها تبرز المفاهيم وتوضح ترتيبها وتنظيمها من الأكثر عمومية عند القمة إلى الأكثر خصوصية تدريجاً لأسفل ، كما توضح العلاقات والروابط العرضية التى بين المفاهيم ، ويؤدى إلى حدوث التعلم ذى المعنى ، ثم يبدأ الطفل فى إعادة تنظيم وبناء المخطط المفاهيمى

للتسلسل الهرمى وتقديم المفاهيم والأفكار الأكثر عمومية فى القمة ثم المفاهيم والأفكار الأقل عمومية والأكثر خصوصية، تتضح المفاهيم وتتقدم تدريجيا حيث أن المفاهيم تعدل باستمرار، لتتضح وتصبح أشمل. ثم يحدث اندماج بين الأفكار الجديدة مع السابقة للمفهوم الجديد ويخرج مفهوم معدل فى البنية المعرفية، ولقد أكد أوزيل على أن العامل الأكثر أهمية فى عملية التعليم هو ما يعرفه المتعلم من قبل، فالمعرفة القبليّة لدى الطفل لها دور مهم فى حدوث التعلم ذى المعنى، الذى يحدث عندما يكون مدركا لربط المعرفة الجديدة بالمفاهيم وثيقة الصلة بالموضوع، أو المقترحات المحتفظة ببقائها داخل ذاكرته. ومن المفاهيم التى أكد أوزيل عليها ويعنى استيعاب مفهوم أقل شمولية من معناه، أى أنه يحدث تعلم مفهوم أقل شمولية من معناه، أى أنه يحدث تعلم مفهوم جديد، يظهر التضمن فى التسلسل الهرمى من خلال ارتباط معانى المفهوم الجديد مع المفاهيم المحتفظ بها فى الذاكرة فتتكون مفاهيم جديدة، ومن هنا يحدث مفاهيمى للبنية المعرفية لدى المتعلم.

يتضح من العرض السابق أن لكل نظرية من النظريات السابقة أنفاً تفسيرها الخاص للمفاهيم اللغوية ولطرق اكتسابها الذى يختلف عن تفسير النظريات الأخرى، وترى الباحثة أنه من الأفضل الأخذ بتفسير تكاملى لاكتساب المفاهيم اللغوية يجمع بين وجهات النظر المختلفة، فلا بد من وجود استعداد عصبى

فطرى ولادى كأساس تبنى عليه المفاهيم اللغوية، كما أنه لا يمكن إنكار العلاقة بين التفكير والعمليات المعرفية فى اكتساب اللغة، كما أن دور البيئة وما تقدمه من نماذج وتدعيمات وتشكيل المفاهيم اللغوية يلعب دوراً هاماً فى اكتسابها، ولقد تبنت الباحثة توجهات النظرية

السلوكية فى تخطيط البرنامج التدريبى لتنمية المفاهيم اللغوية لأطفال
ما قبل المدرسة المعرضين لخطر صعوبات التعلم فى الدراسة الحالية.

5- نظريات تعلم المفاهيم اللغوية

يشير سيد عثمان وفؤاد أبو حطب (1996) إلى نوعين من النظريات
فى تعلم المفهوم هما :

5- 1- النظريات الترابطية : وتعتمد فى تعلم المفهوم على مبدأ أن
المركب الكلى للمثير الذى يوفره الشئ يترابط مع الإستجابة
التي تصدر لها المثير، ومن ثم فتعلم المفهوم فى هذه النظريات
لا يختلف عن أية عملية أولية من عمليات التعلم، لكن هذه
النظريات محدودة النطاق الآن .

5- 2- نظريات اختبار الفروض : وتستند هذه النظريات على أن تعلم
كيفية الأداء فى موقف معين هو مسألة ترجع إلى اختبار
الإحتمالات المختلفة، حتى يتم اكتشاف الطرق الصحيحة .

**ومن عرض هذين النوعين من النظريات الترابطية واختبار الفروض
يتضح فرقين جوهريين :**

أولهما : أنه فى النظريات الترابطية يرتبط مركب مثير بإستجابة،
بينما فى نظريات اختبار الفروض تتربط السمات التى توفرها الأمثلة
بالإستجابة .

ثانيهما : أنه فى النظريات الترابطية يتصف التعلم بأنه تدريجى
ومتزايد، وفى كل محاولة يزداد الترابط بين عنوان المفهوم وكل سمة من
السمات المرتبطة ازديادا طفيفا، أما فى نظريات اختبار الفروض فإن التعلم
منفصل .

6-مستويات المفاهيم اللغوية

يرى (أوزوبل، 1978) أن "المفاهيم تختلف فى درجة التعقيد (عدد الخصائص المتصلة بها) أو الشمولية، كذلك فى مستويات التجريد إلى : المفاهيم الأولية البسيطة، المفاهيم الثانوية الأقل تجريداً، المفاهيم الثانوية الأعلى تجريداً، وهى بذلك تتفاوت من حيث السهولة والصعوبة والبساطة، فالمفاهيم فى حد ذاتها ليست هى الشئ الهام بل الطريقة التى تتكامل بها هذه المفاهيم فى تركيب يعطى معنى أكثر من مجرد الكل (المفهوم الأساسى) الذى يساوى (المفاهيم البسيطة) .

ويمكن تقسيم نمو المفاهيم إلى المستويات التالية :

6-1- المفاهيم الأولية :

فى هذا المستوى يتكون لدى الطفل مفهوم أولى، وهو كل الأشياء التى لها أسماء وعليه فهو يتعرف على الأشخاص وعلى نفسه عن طريق الاسم، وهذا يوضح أن الأشخاص فى تفكيره عبارة عن أشياء، والطفل لديه إدراك أو إحساس أن الصورة أو الرمز يمكن أن تمثل أشياء حقيقية، ولذلك فهو يفهم معنى كلمة الملكية (كتابى، قلمى) كما يفهم بعض الصفات مثل قليل، كثير، جميل، ويبدأ الطفل فى تكوين مفهوم مشترك عن وظيفة الشئ.

6-2- تسمية الاشياء والأحداث :

تعتبر تسمية الأشياء والأحداث أهم مفهوم فى ذلك المستوى، فعلى سبيل المثال كلمة "لماذا" هى السؤال الأكثر تكراراً، كما يبدأ فى معرفة الألوان والتفاعل معهما فى نطاق محدود لأن الأشياء تحتفظ بذاتيتها فى شكل مصغر والصور تبدو كما لو كانت حدثاً يتمثله الطفل، كما

يمكن توضيح اشكال كثيرة من الأشياء والأحداث الحقيقية كمفهوم المذكر والمؤنث ومفهوم الملكية .

6-3- ميل الطفل للتسمية أو الإشارة للأشياء :

يبدأ ميل الطفل لتسمية الأشياء يأخذ طريقا جانبيا وذلك بذكر الطفل للوظيفة أو الإستعمال وترابط الأشياء معا لأشخاص معينين يزداد بقوة فى التكرار وذلك عن طريق معرفته لعلاقة الجزء بالكل كذلك تصنيف الأشياء إلى أجزاء وطبقات وترتيبها بطريقة مناسبة ، ويعتبر ترتيب الطفل لمجموعة من الأشياء يحدث من مفهوم الطفل عن المثرات المرئية كالشكل والحجم واللون وكذلك مقارنة أحجام بعض الأشياء ومقارنة بعض الأوزان .

وفى هذا المستوى يستطيع الطفل التفاعل مع الآخرين وأن يتعلم تكوين الجمل المبنية للمجهول والمعلوم مثل : أغلقت الحجرة .

6-4- تكوين المفاهيم الحقيقية :

يستطيع الطفل فى هذا المستوى تكوين مفاهيم حقيقية ، ومن السهل عليه أن يرى كيفية تجانس المجموعات مع بعضها البعض مثل مفهومه عن الأشياء (التسمية الشخصية) كذلك الطبقات أو المجموعات أو العدد أو الحيز أو الزمن أو السببية ثم الطبيعة . ووصف الطفل للأشياء يشمل الإشارة إلى وظائفها أو استخداماتها أو ألوانها أو أشكالها وتكوينها أو الأجزاء الهامة بها أو إلى خصائص طبيعية أخرى لها ، ويستطيع الطفل وصف الخصائص الضرورية لأشياء ، كذلك معرفة العلاقة بين الجزئيات والكلية بين الأشياء ، كذلك الأعداد والحيز والوقت والسببية إلى جانب المظاهر الطبيعية كالبرد والحر.

6- 5- معرفة الاشياء الحقيقية وإدراك المفاهيم الرئيسية :

هناك تغيرات واضحة يمكن أن ترى فى وصف الطفل طبقا لأشكال الأشياء وليس خصائصها ، فإدراك الطفل ومعرفته لسن الأشخاص يرتبط تماما بملاحظة الطفل للملامح وجه الشخص وكذا حجم جسمه ، اللون ، التكوين وخصائص طبيعية ظاهرة .

وبالنسبة لعقلية الطفل فيمكنه أن يجمع الأشياء المتشابهة معا وغير المتشابهة ، كما يمكن معرفة تلك الأشياء وكيفية استخدامها.

7- أهمية تعليم المفاهيم اللغوية فى رياض الأطفال

يتضح أهمية ووظيفة المفاهيم فيما يلى :

- 1- تسهم فى تعليم اللغة التى هى أداة لكسب المعارف والخبرات ، واستخدامها استخداما سليما فى وسائل الإتصال .
- 2- تساعد المفاهيم اللغوية على تنظيم عدد لا يحصى من الملاحظات والمدرجات الحسية.
- 3- تسهم المفاهيم اللغوية فى مساعدة الأطفال على البحث عن المعلومات ، وخبرات إضافية وفى تنظيم الخبرات التعليمية ضمن أنماط معينة ، تسمح بالتنبؤ بالعلاقات المتطورة .
- 4- تساعد الأطفال على تذكر ما يتعلمونه ، وبالتالي تقلل من الحاجة إلى إعادة التعلم نتيجة النسيان .
- 5- تساعد فى تسهيل عملية التعلم والتعليم ، إذ لا يمكن لعملية التعليم فى رياض الأطفال أن تحقق نجاحا إلا إذا كان الطفل لديه ثروة من المفاهيم اللغوية .

- 6- تسهم فى تسهيل انتقال أثر التعلم للمواقف التعليمية الأخرى الجديدة.
- 7- تعمل على تبسيط وتنظيم الوسط المحيط بالأطفال، وتسهل عملية الإتصال بينهم، كما توجههم نحو التفكير السليم.
- 8- تسهم فى حل بعض صعوبات التعلم، خلال انتقال الأطفال من صف إلى آخرى، أو من مستوى تعليمى إلى آخر.
- 9- تعتبر وسيلة فعالة لربط المواد الدراسية المختلفة ببعضها البعض وبذلك يتحقق مفهوم التكامل المعرفى.
- 10- تسهم فى بناء مناهج مدرسية متتابعة ومتراصة للمراحل التعليمية المختلفة، وبالتالي يتحقق معيار الإستمرارية والتتابع فى تلك المناهج.
- 11- تسهم فى تسهيل عملية اختيار محتوى المنهج، بحيث يكون المعيار الأساسى فى هذا الإختيار هو مدى علاقة الحقائق والمواقف التعليمية فى تشكيل المفاهيم اللغوية وتعلمها واكتسابها.
- 12- تساعد على التنبؤ والتخطيط لأنواع النشاطات المختلفة.

8- العوامل المؤثرة فى تعليم المفاهيم اللغوية:

يتأثر تعليم المفاهيم اللغوية واكتسابها بعدد من العوامل، ومعرفة هذه العوامل والكيفية التى تؤثر فيها تساعد الأطفال ومعلمات الروضة على تعلمها وتعلمها، ومن هذه العوامل :

- 1- اللغة : تعد اللغة عاملا حاسما ومهما فى تعليم المفاهيم اللغوية، فبدونها يكون تعلم المفهوم على جانب كبير من الصعوبة، فاللغة تسهل تعلم المفهوم، شريطة أن تقترن الألفاظ بخبرات من الواقع،

وعندما يعطى الطفل عدة مصطلحات تدل على مفهوم معين يسهل عليه تعلم ذلك المفهوم .

2- طبيعة المفهوم : فالمفاهيم تنقسم إلى نوعين: مفاهيم محسوسة ، وترتبط بالخبرات المباشرة ، مفاهيم مجردة وترتبط بالخبرات غير المباشرة ، ويعتبر تعلم المفاهيم اللغوية المجردة أكثر صعوبة من تعلم المفاهيم اللغوية التى تدل على الأشياء المادية خصوصا فى مرحلة رياض الأطفال.

3- صفات المفهوم وخصائصه : يتضمن كل مفهوم لغوى عددا من الخصائص والصفات التى تميزه عن غيره من المفاهيم ، وكلما تعددت وتتنوعت تلك الخصائص والصفات كان تعلم المفهوم أكثر سهولة لازدياد القرائن الدالة عليه ، مما يؤدي إلى ازدياد قدرة الطفل على اكتشاف واحدة منها ، أو أكثر بيسر وسهولة .

4- التنظيم الهرمى للمفاهيم : يصبح تعليم المفاهيم اللغوية أكثر فعالية إذا أدرك الطفل العلاقات المتشابكة وإدراك هذا الأمر يكون تعلمه أقرب إلى الحفظ .

5- التصنيف : يتوقف تعلم المفهوم اللغوى على قدرة الطفل على التصنيف للأمثلة الدالة عليه إلى أمثلة منتمية ، وأمثلة غير منتمية ، وتحتوى عملية التصنيف على عمليتين عقليتين هما : التمييز والتعميم ، ويحدث التعميم عندما ينقل الطفل خبرته إلى تعلمها فى موقف إلى آخر مشابه له ، أما التمييز فيحدث عندما يصدر استجابة مختلفة لمثيرات تبدو متشابهة فى ظاهرها .

6- الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية : تسهم الأمثلة المنتمية والأمثلة غير المنتمية فى تعلم المفهوم اللغوى واكتسابه، وتعتبر قدرة الطفل على التمييز بينها دليلا على تعلم المفهوم اللغوى، وهذا يتطلب تدريبهم على استخدام الشواهد الإيجابية والشواهد السلبية للتمييز بينهما، أما إذا كانت الشواهد جميعها إيجابية فستضعف فرصة إجراء المقارنات بين المثيرات المتنوعة، مما يؤدي إلى غموض المفهوم اللغوى، كما أن غياب الشواهد السلبية يضعف من قدرة الطفل على التعميم الصحيح .

7- الممارسة العملية : إن إتاحة الفرص للأطفال لتطبيق ما تعلموه من المفاهيم اللغوية تطبيقا عمليا ، يسهل عملية تعلم هذه المفاهيم، ويجعلها ذات طبيعة عملية، وبذلك يتم انتقال التعلم من الناحية النظرية إلى الناحية العملية .

8- الخبرة : يرى أوزيل Asubel أن الصعوبات التى يواجهها الأطفال فى تعلم المواد الدراسية ناتجة عن فقدان الخبرة التى تعطى المعنى للعديد من الرموز والمفاهيم التى تتطوى عليها هذه المواد، ومعنى هذا أن تعلم المفهوم يصبح سهلا إذا وجد له مكانا مناسباً فى خبرات الطفل.

9- العمر الزمنى للطفل : يختلف طفل الصف الأول برياض الأطفال عن طفل الصف الثانى فى الخصائص والحاجات، تبعاً لذلك تختلف المفاهيم اللغوية التى تقدم عبر كل صف بما يناسب خصائص المرحلة العمرية التى يعيش فيها، وخصائص نموه فى تلك المرحلة.

10- الحالة النفسية للطفل : يصير تعلم المفهوم اللغوى أكثر سهولة إذا أثار عواطف الطفل ومشاعره، أما إذا اصطدم بمشاعره وعواطفه فإن تعلمه يصبح أكثر صعوبة ولذا يجب على معلمة رياض الأطفال

أن تهتم بتعرف اتجاهات الأطفال قبل القيام بالنشاط، وتبين لهم المفاهيم اللغوية التي تلبى حاجاتهم، وتتمشى مع عواطفهم .

11- البيئة : للبيئة تأثير كبير فى اكتساب المفاهيم اللغوية وتعديلها وتمييزها، وهذا مادفع بياجيه (Piaget) إلى التأكيد فى مواضع كثيرة من بحوثه على أن البيئة والتفاعل مع الطفل هما أساس تفكيره، وتعلمه المفاهيم، كما أكد على اختلاف تكوين المفاهيم يكون باختلاف الثقافات وبإختلاف الأجيال.

أنواع المفاهيم اللغوية :

يميز (فيجوتسكى، 1955) بين نوعين من المفاهيم :

أولهما : المفاهيم التلقائية :

وهى التى تنمو نتيجة الإحتكاك اليومى للفرد بمواقف وتعامله مع الظروف المحيطة به.

ثانيهما : المفاهيم العلمية :

وهى التى تنمو نتيجة لتهيئة مواقف تعليمية سواء كان ذلك من جانب الفرد ذاته، أو من مصدر خارجى .

وعلى الرغم من اختلاف الموقفين، إلا أن هناك تفاعلا بينهما، فقد يتعلم الفرد بطريقة عفوية (تلقائية) مفهوم البرق، مما قد يؤدي به إلى البحث بطريقة منطقية عن المعلومات المتصلة بالسحب والكهرباء . أما "برونر" و "جودنا" و "أوسين" بين ثلاثة أنواع من المفاهيم هى:

1- المفهوم الموحد أو الرابط:

وهو الذى يعرف بتوحيد مجموعة من الخصائص المشتركة بين مجموعة من الاشياء أو المواقف مثل مفهوم الحشرة الذى يتضمن بعض الأفكار وهى حيوان له ستة أرجل جسمها مقسم إلى ثلاثة أقسام رئيسية . فمفهوم الحشرة يتكون من ربط وتوحيد جميع هذه الأفكار.

2- المفهوم غير الموحد :

وهو يتضمن مجموعة من الخصائص المتميزة غير الثابتة بين مجموعة الأشياء أو المواقف، فمثلا مفهوم الرياح يعتمد على مفهوم أوسع وهو المناخ ومافيه من حرارة ورطوبة وغيرها.

3- المفهوم العلاقى :

ويتميز بأنه يعبر عن العلاقة الموجودة بين خصائص المفهوم وهو يتضمن علاقة شئ وآخر مثل مفهوم الكثافة عبارة عن حاصل قسمة الكتلة على الحجم فالعلاقة بين الكتلة والحجم تكون مفهوم الكثافة. أما (أوزوبل، 1978) و (سكيب، 1979) فيميز كل منهما بين نوعين من المفاهيم :

1- المفاهيم الأولية :

وهى التى تتكون عن طريق الخبرات الحسية عند التعامل مع العالم الخارجى . ويتعلمها الطفل من خلال إدراك الخصائص وذلك من خلال مجموعة من الامثلة التى نقدمها له.

2- المفاهيم الثانوية :

وهى التى تتكون عن طريق تجريد خاصية تشترك فيها المفاهيم الأولية، وهى تتعلم بدون مواقف حقيقية أو خبرات تجريبية محسوسة، ويتم اكتسابها من خلال عملية التعلم المسماة بإستيعاب المفهوم .

ومن الواضح أن تمييز (فيجوتسكى) ينصب على طريقة اكتساب المفاهيم، ونوعية المواقف التي يتم فيها تعلم كل منها، وان تقسيم (برونر) يمكن إدراجه تحت نوعين (الموحد، غير الموحد) حيث أن المفهوم العلاقى محتوى فيهما. أما تقسيم (أوزوبل، وسكيب) فيتشابه مع تقسيم (فيجوتسكى) فى وصف عملية اكتساب المفهوم.

وسوف تعرض الباحثة بعض أنواع المفاهيم البسيطة التي يحتاجها طفل ما قبل المدرسة موضع الدراسة الحالية مع تعريفها ووصف مراحل تكوينها، وما يحتاجه الطفل من متطلبات عقلية وعملية لإدراك كل مفهوم.

1- مفهوم التصنيف البسيط : Classification concept :

يعرف التصنيف بأنه " تقسيم الفرد لمدرجاته وفق أساس معين بقصد التوصل إلى معرفة".

ويأخذ التصنيف أشكالاً متعددة فقد يكون :

(أ) **تصنيف شكلى** : يقوم معيار الحكم فيه على خواص حسية لأشياء مرتبطة ارتباطاً دقيقاً بعملية الإدراك : مثل اللون (الازرق، الأحمر، الأخضر) أو الشكل (دائرة، مربع، مثلث) أو الحجم (كبير، صغير) :

(ب) **تصنيف وجدانى** : يقوم معيار الحكم فيه على خاصية وجدانية تحكم الموقف : فرح، غضب، ألم، حزن .

(ج) **تصنيف وظيفى** : يقوم معيار الحكم فيه على استخدامات الشئ مثل (الكوب، الفنجان) يستخدمان فى الشرب، (الخبز) يستخدم

للأكل، ويتطلب إدراك ذلك القدرة على التمييز بين الأشياء تبعاً لوظيفتها أو إدراك علاقات بينها، ويتطلب تدريب الأطفال على :

1- أشياء تأتي سوياً، لأنها تستخدم فى نشاط موحد (كالشوكية والملعقة).

2- أشياء تستمد معناها من بعضها (كالشاكوش والمسمار).

3- جميع أكثر تعقيداً قائماً على التمييز الوصفى باستخدام صفات مدركة كال حجم والشكل واللون.

والتصنيف نشاط إدراكى يتطلب :

1- تكوين مجموعات من الأشياء، وهذا التكوين ينبثق من خلال تعامل الطفل مع الأشياء، وينشأ كاستجابة للأحداث، وتعميم هذه الإستجابة . ولهذا فالتصنيف يحتاج إلى تعلم كما يحتاج إلى ممارسة وتدريب عليه .

2- إدراك معيار الحكم على التصنيف، أى كشف واستتباط السمات التى يمكن استخدامها كمعيار لتكوين مجموعات وتكون السمات وصفية فى بداية الأمر ثم ستصبح سمات كمية.

والواقع أن إدراك الطفل للمفهوم يحتاج إلى :

1- إدراك الطفل خواص غير محسوسة للأشياء واستتباطها من خواصها الحسية ويتطلب ذلك مادة، أى أمثلة لأشياء توضع موضع الاختبار، أى مقارنة خواص الأشياء ببعضها لإستخلاص خاصية مشتركة تستخدم كمعيار للحكم عليها .

- 2- محاولات كشفية خلال تعامل الطفل مع الأشياء ، فكل محاولة تؤدي إلى اكتساب الطفل معلومة أوحكم قد يكون صادق أو غير صادق ، ولكنه مفيد في كل الأحوال.
- 3- اكتساب معلومات عن الأشياء تتفاوت درجة كميتها وصعوبتها من موقف لآخر.
- 4- بذل مجهود عقلي لكشف واستتباط السمات التي تكون معايير الحكم على التصنيفات وتتفاوت كمية الجهد المبذول لتفسير المعلومات تبعاً لنوعية المفهوم ونوعية الخبرة السابقة للفرد.
- 5- مبادرة الطفل في البحث وتتفاوت درجتها من محاولة لأخرى تبعاً لنوعية المثيرات ، ونوعية الخبرة السابقة للطفل ، وحالته المزاجية والصحية ونوعية المعلومات التي حصلها الكائن وقدرته على تفسيرها .
- 6- اختيار استراتيجية محددة لحل المشكلة أي تبنى مدخلا أو طريقة معينة في البحث للحصول على الحل الصحيح.

مراحل تكوين مفهوم التصنيف، لدى الطفل:

ويمكن التعرف على مراحل تكوين هذا المفهوم بصورة أوضح وأدق تفصيلاً كالآتي :

1- من 2- 3 سنوات:

يميل الطفل بطبيعته إلى تجميع الأشياء التي يطبق عليها نفس البنية الحسية الحركية ، ولكن عملية تكوين مجموعات من الأشياء تظل مرتبطة بنشاط الطفل الذاتي مع الأشياء ، ولا تتفصل عن مستوى الممارسة

والتطبيق، ولهذا يتعذر على الطفل تجريد سمات هذه المجموعات لتكوين مفاهيم وذلك:

أولاً : إما لعجز الطفل عن تعريف الأشياء بوصف صفاتها التي تتسم بها لتمييزها عن غيرها.

ثانياً : أو لعدم وعى الطفل بالشروط التي تحدد معيار أو معايير الإنتماء لمجموعة ما من عدمه.

هذا فضلاً عن عجز الطفل عن التعريف بالحصص أى بإمكانية التعرف على المعيار الذى يحدد الأشياء التي تنتمى إلى مجموعة معينة من جهة أخرى .

وتتسم المجموعات التي يكونها الأطفال عادة بطابعها الهش إذ تخضع للملابسات المكانية والزمانية للأشياء من جهة ، كما تخضع لرغبات الأطفال من جهة أخرى .

ب- من 3- 4 سنوات :

يستخدم الأطفال كثيراً من الأشياء بمهارة وخيال ، فهم يميزون بين الثقيل والخفيف والخشن والناعم ، والأشياء المستديرة المدببة ، ولكنهم لا يكونون على وعى كاف بهذه الخصائص ولا يستطيعون إستخدامها حين يحتاجون إليها فى مواقف محددة .

4- 5 سنوات :

يستطيع الطفل إقامة أشكال أولية من التصنيفات عندما تقدم له أدوات أو لعب تتفاوت درجة تجانسها . ويكون المعيار الأول لمجموعات الأشياء ملاءمتها لبعضها Convenance وشيئاً فشيئاً يبدأ الطفل فى

تصنيف الأشياء تبعا لتشابهها مع بعضها أحيانا دون وجود معيار ثابت يحكم هذا التصنيف إذ تتغير طريقة الطفل من آن لآخر .

د- من 5- 7 سنوات :

ينمى الطفل قدرته على التصنيف تبعا لمعايير موضوعية عن طريق الممارسة والتجريب أثناء لعبه التلقائي أو نشاطه الموجه. فهو يبدأ بتكوين مجموعات أشياء فى فئات صغيرة بجانب بعضها البعض فئة أشياء حمراء، وفئة أشياء زرقاء، وفئة أشياء صفراء، وأشياء مستديرة وأخرى مربعة دون محاولة منه فى إيجاد معيار مشترك للحكم يربط بينها جميعا، ومن ثم تصبح بقية الأشياء خارج التصنيفات تختفى شيئا فشيئا وتصبح معايير التصنيف فيما بعد موضوعية وموحدة .

2- مفهوم الشكل Shape Concept :

يعرف الشكل بأنه "صورة الشكل المحسوسة أو المتخيلة كما يحددها الطفل من خلال حواسه"، فتعامل الطفل مع الأشياء فى بيئة يؤدى إلى إدراكه لأبعادها الحقيقية إدراكا يؤكد تكافؤ أبعادها الحسية اللمسية مع أبعادها الخارجية نظرا لأن الأبعاد الظاهرية للشئ البعيد تؤثر فيه المسافة التى تفصله عنا ليس لها معنى تطبيقي، كما أن مفهوم شكل الشئ يتضمن أيضا نوع من الترابط التعويضى بين الشكل الظاهري للشئ وزاوية انتقال الشئ من مكان إلى آخر، والشكل الحقيقى لهذا الشئ .
وفى الواقع ويحتاج الطفل لإدراك مفهوم الشكل إلى :

- 1- أن يسبق التوافق الحركى للعضلات الكبيرة (الكتف، الكوعين) التوافق الحركى للعضلات الدقيقة (الرسغ، المعصم، اليد، الأصابع) ولذا فلا بد من مراعاة نضج الطفل أولا ثم تدريبه ثانيا

لاكتساب مهارة القبض السليم على الأشياء لاكتشاف أشكالها وأحجامها ، فضلا عن تعلم الإستخدام السليم للأدوات التى يستعملها من جهة أخرى ، حيث أن قبض الطفل على الأشياء الصغيرة يسهل اكتشافه لها وتعرفه على أشكالها أسرع من استكشافه لأشكال الأشياء الكبيرة التى يصعب عليه احتوائها فى قبضة لمسية واحدة ، ولهذا يكون استكشاف الطفل لها ناقصا .

- 2- الطريقة التى يتبعها الطفل فى استكشافه للأشياء والأشكال عفوية أو منهجية .
- 3- تقدم سن الطفل .
- 4- تفاعل الطفل مع الأشياء ومدى إيجابيته أو سلبيته أمامها .
- 5- المدة التى يقضيها الصغير فى استكشاف الشئ ودرجة تركيزه فى النشاط الذى يقوم به

مراحل تكوين مفهوم الشكل لدى الطفل

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم الشكل لدى الطفل بصورة أدق وأوضح تفصيلا كالاتى:

أ - من 2- 4 سنوات :

فى مرحلة ما قبل المفاهيم نجد الطفل يقبض على الأشياء بطريقة كلية تتيح له التعرف على أشكال الأشياء المألوفة (مكعب ، دمية ، كتاب) ولكنها لا تتيح له التعرف بعد على الأشكال الهندسية (مربع ، دائرة ، مستطيل ، مثلث ، معين) لأن الطفل يتداولها ولكنه لا يستكشفها بالمعنى المفهوم ، ولهذا تهتم التربية بتحليل مهارة القبض على الأشياء إلى

عناصرها الأولية لتدريب الطفل على عناصرها خطوة خطوة، ليتغلب على الصعاب فرادى، ولهذا يجب تدريب الطفل على مايلي :

1- استغلال حركة يد الطفل.

2- دقة قبض يد الطفل على الأشياء.

3- استغلال أصابع اليد فى الأداء

4- ضغط الأصابع على الأشياء

ب- من 4- 5 سنوات :

حيث تبدأ محاولات الطفل الإستكشافية للأشكال دون إلزام بمنهج معين، وتنتهى هذه المحاولات بمراجعة متلمسة تحول الحركات اللمسية الإستكشافية التى تتم فى باطن يد الطفل إلى استكشاف موجه بإحدى أصابع اليد حول الشكل الهندسى ليتعرف على محيط الشكل Coutour بعد أن يكفف محيط الشكل بإصبعه .

ج- من 5- 6 سنوات :

- يوجه الطفل استكشافه بإحدى أصابع اليد حول الشكل للبحث عن مؤشرات لمسية خاصة فى الأشكال (زوايا أو مستقيمات) ليحتفظ ببعض معانيها لنفسه.
- يقوم بالموازنة بين أضلاع الأشكال ومقارنتها ببعضها .
- يقوم بتكوين الأشكال بالدوبار أو عجينة الصلصال أو بنائها بالعصى أو عيدان الكبريت .

- يقوم بإستخدام المحاولة والخطأ فى تحليل المؤشرات دون تأليف منهجى بينها ، وفى السابعة يستخدم الطفل الطريقة المنهجية للكشف عن الأشكال الهندسية.

3- مفهوم الموضع Place Concept :

يعرف رمضان بدوى (2003) الموضع بأنه " قدرة الطفل على تمييز العلاقات التوبولوجية للأشياء ، تلك العلاقات التى تشتمل على مفهوم الجوار (قريب - بعيد) ، مفهوم الانفصال (منفصل - متلامس) ، مفهوم الترتيب أو التتابع ، مفاهيم الإحاطة والتى تتضمن (الإنغلاق:مغلق - مفتوح ، إحاطة الشكل: داخل - خارج ، الإحاطة على خط البينية: بين) . (رمضان بدوى ، 2003 ، ص 56 :66)

كما تضيف ناهد على (2008) بأن " العلاقات الفراغية تتضمن الوعى بالفراغ وعلاقته بالجسم ، فالخبرة بالعالم الخارجى تسمح للطفل بأن يبنى معرفته بالعلاقات المكانية بجسم الطفل الذى يعمل كنقطة إشارة مرجعية. (ناهد على ، 2008 ، ص 123)

وقد تم تحديد (18) مفهوم فرعيا متعلقين بمفهوم الموضع أو المكان وهم : (تحت - على - مع - بعض - فى "جوه" - منفصل - داخل - بره - خارج - أقرب - قاع - أعلى - أدنى - أعلى حاجة - يسار - بين - أبعد - واحدة بعد واحدة).

ويحتاج الطفل لكى يدرك مفهوم الفراغ التوبولوجى أو الموضع إلى :

- 1- اختيار المواقف التعليمية التى تعمل فيها آليات الطفل الفطرية لإكتساب خبرة أو مهارة جديدة .
- 2- اختيار المدخل أو الطريقة التى يتعلم بها الطفل المهارات الجديدة

- 3- اكتشاف الطفل لمفهوم الشيء.
- 4- اكتشاف الطفل لمفهوم المكان الذى يتواجد فيه وهذا يلازمه بناء تصور الطفل لبيئته والإلمام بمفاهيم المكان (الجوار: قريب - بعيد، الانفصال: منفصل - متلامس، التابع، الإنغلاق: مغلق - مفتوح، الإحاطة: داخل - خارج - بين، أمام - خلف) .
- 5- أهمية بناء الطفل تصور لهيكل جسمه .
- 6- يقوم تعليم الطفل المهارات الحركية المتعلقة بمفهوم المكان على تحليل المهارة إلى عناصرها الأولية لتدريب الصغير على جزء منها، ثم أدائها متكاملة فى النهاية .
- 7- فترة تسخين لاتزيد مدتها عن ثلاث دقائق، وتتضمن قيام الطفل بأحد النشاط التالية:
 - التجول والإنتشار الحر فى المكان على نغمات الموسيقى أو بدونها والتوقف عند الإشارة المتفق عليها .
 - أو تكوين ارتباطات شرطية سريعة : كتحريك الذراعين عند سماع الموسيقى والجلوس عند توقفها.
 - أو القيام بتدريبات حرة على الشهيق والزفير.
- 8- فترة لإثارة وعى الطفل بأوضاع جسمه المختلفة .
- 9- فترة تتناول التدريبات التطبيقية ومدتها عشرة دقائق وتختار المدرسة فى كل مرة:
 - إما تدريبات الضبط الحركى والتوازن أو الترابط الحركى.

- إما تدريبات توكيد الإتجاه المفضل وتدريبات الترابط البصرى اليدوى.

- فقرة مدتها دقيقتين يرجع فيها الطفل إلى السكينة والهدوء فى شكل استرخاء على الظهر وتغميض العينين برهة فى سكون تام

مراحل تكوين مفهوم الموضع لدى الطفل:

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم الموضع لدى الطفل بشكل أوضح وأدق تفصيلا كالاتى:

أ- من 2- 4 سنوات :

فى مرحلة ما قبل المفاهيم تستخدم آليات الطفل الحركية التى زودته بها الطبيعة كإحتواء الأشياء بين يديه ونقلها من مكان إلى آخر تقريب الأشياء وإبعادها ، أو تصفيفها خلف بعضها أو جمعها فوق بعضها ومتابعة الطفل لمسار الأشياء ، ودمج الطفل الأشياء مع بعضها ، أو جرّها على الأرض ، أو تغيير أوضاعها ، أو إخفائها والبحث عنها ، ملأ الأشياء وتفرغها ، مقارنة أجزاء الأشياء ببعضها ، إعطاء الطفل بعض الأوامر لتنفيذها ، وتخطى بعض العقبات الموضوعة أمامه .

ب- من 4- 7 سنوات:

تتميز التمرينات والألعاب النفسية الحركية بأنها تقوم على الإختيار الوظيفى الذى يحترم إمكانيات الطفل الفطرية ولكنها تتخذ طريقة شبه منهجية تتضمن المجالات التالية:

1- إثارة احساسات الطفل العضلية بأجزاء جسمه.

2- تمرينات لتكوين ارتباطات شرطية سريعة .

- 3- تمرينات لإثارة وعى الطفل بحركتى الشهيق والزفير.
- 4- تمرينات لإيقاظ وعى الطفل بإتجاه جسمه فى الفراغ .
- 5- ألعاب لتوكيد اتجاه الطفل المفضل (يمين - يسار).
- 6- تمرينات لإدراك الطفل مفهوم الزمن (قبل، بعد، التلازم).
- 7- تمرينات لتدريب الأطفال على الإسترخاء والسكون .
- 8- تمرينات الترابط الحركى.
- 9- ألعاب الترابط البصرى اليدوى . (عواطف إبراهيم، 1993، ص151:154)

4- مفهوم المقارنة Comparison و الترتيب المسلسل Serial Ordering

تعرف المقارنة بأنها "عملية تعرف على وجه التشابه والاختلاف بين شيئين أو أكثر، وتفحص العلاقات بينهما والبحث عن نقاط الاختلاف ونقاط الاتفاق ومعرفة ماهو موجود بينهما ومفقود فى الآخر"

ويقصد بالترتيب المسلسل "هو قيام الطفل بإقامة ترتيب بسيط أو متعدد من الأشياء أو من الكائنات يبدأ بأصغرها (ترتيب تصاعدى) أو بالعكس (ترتيب تنازلى) وفق معيار معين أو قاعدة ما".

وفى الواقع لإدراك الطفل مفهوم المقارنة والترتيب فإنه يحتاج إلى :

1- أن يتعرف الطفل على خصائص الشئ الأول وكذلك خصائص الشئ الثانى .

2- أن يحدد الطفل أوجه التشابه والاختلاف بين أى شيئين، وهذا لايتأتى إلا إذا كان الطفل مشحذا لتفكيره، رابطا بين مهارة المقارنة وبين

مهارات التفكير الأخرى كالملاحظة، الوعي بأى الفئات يتبع ذلك
العنصر، الصفات المشتركة بينه وبين باقى العناصر

3- أن يرتب الطفل الأشياء بناء على خاصية معينة ثم وضع الأشياء فى
مجموعة من الأول إلى الأخير، ومن الأطول إلى الأقصر.

4- أن يتعامل الطفل مع 4 أحجام، 4 كميات، 3 صفات.

مراحل تكوين مفهوم المقارنة والترتيب المسلسل لدى الطفل:

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم المقارنة والترتيب لدى
الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة بشكل أوضح وأدق تفصيلا كالاتى :

أ- من 2- 3 سنوات:

يكون الطفل غير قادر على فهم المطلوب، فيرتب الأشياء ترتيبا
عشوائيا، دون أن يحاول مطابقتها للعناصر المقدمة له فى النموذج، أما
طفل الرابعة فيستطيع عمل ترتيب جزئى غير مكتمل، ويرجع ذلك إلى
توصله لعلاقتى القرب والجوار وعدم استطاعته اكتشاف التسلسل العام
لتلك العناصر.

ب- من 4- 6 سنوات :

ينجح الطفل فى ترتيب العناصر المقدمة له طبقا للنموذج لتوصله
لعلاقة الجوار، لكنه لا يستطيع عمل الترتيب العكسى، وذلك لأن
تفكيره مازال حسيا حركيا، ولأن إمكاناته العقلية لاتمكنه من تناول
الأشياء بصورة عكسية، ومع وصول الطفل إلى 6 سنوات ينجح
فى عمل الترتيب المسلسل الدائرى الرأسى وتحويله إلى ترتيب مسلسل
طولى .

ج- من 6- 7 سنوات :

ينجح الطفل فى عمل نسخة مطابقة من النموذج المقدم له سواء كان مستقيما أو دائريا كما يستطيع تحويل الترتيب الرأسى إلى طولى، ويرجع ذلك إلى قيامه بعملية الترتيب يعتمد على تكوين صور عقلية للعناصر المطلوب ترتيبها والعلاقات القائمة بينها .

5- مفهوم المقابلة أو التناظر الأحادى

One-To-One Correspondence:

يقصد بمفهوم المزاوجة أو المقابلة بأنه " قدرة الطفل على إدراك أن مجموعة ما لها عدد عناصر مجموعة أخرى مثل : كحكة لكل طفل " .

كما تضيف ناهد على (2008) بأن المقصود بالمزاوجة أو المقابلة أو التناظر الأحادى هو " أن يكون لكل عنصر من عناصر المجموعة الأولى عنصرا واحدا فقط مناظر له من عناصر المجموعة الثانية، ولكل عنصر من عناصر المجموعة الثانية عنصرا واحدا فقط من عناصر المجموعة الأولى".

ولكى يدرك الطفل مفهوم المقابلة أو المناظرة فإنه يحتاج إلى :

- 1- أن يتعرف الطفل على أزواج لعناصر المقدمة إليه .
- 2- أن يربط الطفل بين أزواج العناصر المقدمة اليه (المقابلة بين كل عنصر من افراد الزوج الواحد) .
- 3- أن يربط الطفل بين كل عنصر من عناصر إحدى المجموعات والعنصر المرتبط به بين عناصر المجموعة الأخرى وذلك على مستويات ثلاثة :

- مجموعتان من الأشياء الحقيقية الغير متشابهة والتي تشتمل على علاقة ارتباط طبيعية أو منطقية كالأطفال والأقلام لكل طفل قلم.
- مجموعتان من الصور للأشياء والتي تشتمل ايضا على علاقة ارتباط طبيعية أو منطقية (كالصور للأشياء التي تشتمل على علاقة ارتباط منطقية) كصور الكلاب، بيوت الكلاب: لكل كلببيت).
- مجموعة من الأشياء الحقيقية أو الصور المتشابهة (دوائر حمراء، دوائر صفراء ...) حيث يتم الربط بين كل زوجين من لونين مختلفين .

مراحل تكوين مفهوم المقابلة أو المزاوجة لدى الطفل:

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم المقابلة أو المزاوجة أو التناظر الأحادي لدى الطفل في مرحلة الطفولة المبكرة بشكل أوضح وأدق تفصيلا كالآتي :

يمر مفهوم المزاوجة أو المقابلة أو التناظر الأحادي كغيره من المفاهيم بعدة مراحل حتى يكتمل ويصبح واضحا لدى الطفل، وقد بينت دراسة زكريا الشربيني (1980) أن مفهوم التناظر الأحادي من المفاهيم التي تتكون لدى الأطفال في مرحلة ما قبل المدرسة، وقد تركز تكوين هذا المفهوم بين الرابعة والنصف والسادسة والنصف تقريبا، أو ما يطلق عليه "بياجية" مرحلة الطور الحدسي .

١- من 3- 4 سنوات :

ليست لدى الطفل معرفة تذكر تبين أنه قد توصل إلى المعالم الرئيسية للمفهوم.

ب- من 4- 5 سنوات :

لديه معرفة غير كاملة عن المفهوم، وهذا يعود إلى عدم قدرة الطفل على إدراك العدد والاحتفاظ بالكمية، ولكنه يسير في تعلمه للمفهوم في هذه الفترة بمعدل أسرع من الفترة السابقة لها والتالية عليها .

ج- من 5- 6 سنوات :

وهو السن الذى يتوصل فيه الطفل للمفهوم ونستطيع أن نقول إنه قد اكتمل تماما، لتوفر فكرة ثبات العدد، فيتوصل الطفل إلى إدراك الكمية والعدد ويؤكد الاحتفاظ بالمادة رغم اختلاف وضع عناصر الفئات بالنسبة لبعضها، كذلك لتضح تقديم التعليل - الأسباب - لتناظر المجموعات بتقدم السن .

6- مفهوم القياس :

يعرف مفهوم القياس بأنه " المهارة التى يمكن بواسطتها تحويل الملاحظات إلى كميات وأرقام " ويتضمن مفهوم القياس توظيف الأعداد والعد للأشياء بحيث يمكن مقارنتها وفقا لخواصها مثل : الحجم والوزن والطول والعرض ودرجة الحرارة، كذلك يمكن إعطاء عدد لقياس الوقت أو الزمن .

ولكى يدرك الطفل مفهوم القياس فإنه يحتاج إلى :

- 1- مقارنة طول جسم طفل بطول جسم آخر : أطول من - أقصر من .
- 2- لقياس أطوالهم بواسطة دوبارة، أو عصا أو ورقة مثبتة فى حائط الفصل .

- 3- استخدام إشارة اليد أو الذراع للتعبير عن ارتفاع شئ ما : المكتب أعلى من المقعد .
- 4- لبناء برجين من المكعبات ومقارنة طول ارتفاع كل منها بطول ارتفاع الآخر (مرتفع عن - منخفض عن - أعلى من - أقصر من) .
- 5- ملاحظة ومتابعة تطور نمو النبات وارتفاعه عن سطح الأرض
- 6- فى مجال نشاط الطفل الذاتى :
 - قطع الطفل ورقة من النتيجة يوميا
 - ملاحظة حالة الطقس (برد ، مطر ، شمس) وعلاقتها بنوع الملابس التى يرتديها ، وعلاقة الطقس بالقيود التى تفرض على لعبه ، وحركته.
 - قيام الطفل بتحضير عصير ليمون ، ثم يطلب منه ذكر الأعمال التى قام بها حسب التسلسل .
 - ترتيب الأدوات اللازمة لإستحمام الدمية حسب أولوية استخدامها.
 - سرد الأنشطة التى قام الطفل بها فى الحضانة منذ حضوره صباحا إليها حتى عودته إلى المنزل .
- 7- استخدام الحضانة المصطلحات الدالة على الزمن : وذلك فى أحاديثهم اليومية حالا ، بعد قليل ، باكر ، أمس ، النهاردة ، بعد الظهر ، عصرا ، قبل ، بعد حتى يألف الأطفال سماعها واستخدامها فى الوقت المناسب .
- 8- تمرينات لربط أنشطة الطفل بأحداث اجتماعية فى بيئتهم:
 - يقوم الطفل بالاحتفال بأعياد ميلادهم .

- يقوم الطفل بالاحتفال بالأعياد الدينية ..مولد النبى، الهجرة، الحج، رمضان، العيد الكبير، العيد الصغير.

- يقوم الأطفال بالاحتفال بالأعياد القومية .

9- تنظيم مسابقة بين طفلين يقوم أحدهما بلضم خرز عقد ، بينما الثانى يرتب صور قصة سمعها ، عند إشارة متفق عليها لبدء المسابقة .
وتحديد الأول.

10- مقارنة الأطفال بين الوقت الذى يستغرقه طفلين لأداء العمل عند إعلان إشارة البدء .

11- ضبط الأطفال جهاز تشغيل لعبتين آليتين.

12- عقد مسابقات جرى بين الأطفال للتعرف على الفريق الذى قطع نفس المسافة فى مدة أقل من الثانى.

كل هذا يكسب الطفل مهارات القياس والتتابع الزمنى .

مراحل تكوين مفهوم القياس لدى الطفل :

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم القياس لدى الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة كما حدده بياجيه بشكل أوضح وأدق تفصيلا كالاتى:

أ - من 2- 4 سنوات:

يستطيع الطفل أن يلعب ويقلد من حوله ويصنع المقارنات بين الأشياء ، فهو يقلد الأطفال الأكبر منه سنا والبالغين فيسكب الرمل أو الأرز أو الحبوب من وعاء إلى آخر مستكشفا خواص الحجم، ويرفع الأشياء مستكشفا خواص الوزن، كما يلاحظ من يكبرونه أطول منه

ويستطيعون القيام بأنشطة أكثر مما يستطيع هو فيملك إحساسا بالطول أو الارتفاع، كما أنه قد يملك أفضلية بمفهوم الحرارة بأن يحب الطعام ساخنا، وأن يكون ماء حوض استحمامه باردا .

ب- من 5- 6سنوات:

وفى هذه المرحلة يستطيع الطفل إجراء المقارنات، حيث يدرك عادة مفاهيم المقارنة مثل : أكبر من، أقل من، أثقل من، أخف من، أطول من، أكثر حرارة، أكثر برودة من ..وهكذا، يستطيع الطفل توظيف علاقات المقارنة هذه فى مواقف حياته، كما يعبر عن أفكاره موظفا تلك العلاقات.

ج- من 6- 7سنوات :

وفى هذه المرحلة يستخدم الطفل وحدات القياس المقتنة لإستشعار حاجته لإجراء المقارنات بين الأشياء .

7- مفهوم العدد Number

يعرف العدد بأنه " القدرة على تسمية الأعداد فى تتابع ثابت، بحيث يطبق ذلك على شئ واحد فى كل مرة حتى الوصول إلى العدد الكلى " .

كما يعرف العدد بأنه "خاصية لمجموعات الأشياء يدركها الطفل أولا على المستوى الوصفى، ثم على المستوى الكمى " .

وتشير روزلندا ودينا 1978 إلى العدد "بأنه الأحاديات للواحد، والثنائيات للإثنين، والثلاثيات للثلاثة وهكذا " .

ولكى يدرك الطفل مفهوم العدد فإنه يحتاج إلى :

1- استخدام احساسات الطفل النوعية كالإبصار واللمس والسمع والذوق والشم فى التعرف على الصفات الحسية للأشياء التى يتعامل معها.

2- استخدام ميل الطفل الفطرى فى تجميع الأشياء أو الكائنات مع بعضها وتوجيه هذا الميل فى تكوين الطفل مجموعات منها وفقا لخاصية حسية فيها أو لعدم وجود الخاصية فيها .

3- يتضح إدراك الطفل لمفهوم العدد كخاصية لمجموعات الأشياء عندما يمارس تصنيف الأشياء تبعا لمعيار حسى، وإقامة تسلسل منها، أو ترتيبها حسب معيار معين أثناء نشاطه الذاتى مع الأشياء

4- يتلازم ظهور عمليات التصنيف والتسلسل والتناظر والترتيب فى سلوك الطفل، وتؤثر كل عملية فى الأخرى .

تشابه الأشياء فى خاصية ما يؤدى إلى تكوين مجموعات منها، بينما الإختلاف فى الخاصية أو الخواص يؤدى إلى تكوين علاقات بين الأشياء وبعضها .

ويمكن التعرف على تكوين مفهوم المقابلة أو المزاوجة أو التناظر الأحادى لدى الطفل فى مرحلة الطفولة المبكرة بشكل أوضح وأدق
تفصيلا كالآتى :

الإنسان منذ بدء الخليقة لديه مايمكن تسميته بالحس العددي الذى يمكنه من أن يدرك أنه قد حدث تغير ما فى مجموعة صغيرة إذا ماأزيل منها أو أضيف إليها شئ ما ، وتعتبر بيئة الطفل مصدرا عظيما للخبرات العددية حيث تشجع الطفل أثناء لعبه ونموه على أن يعد الأشياء مثل : أصابعه ولعبه بالإضافة إلى القصص والأغاني التى يستمتع بالاستماع إليها.

مراحل تكوين مفهوم العدد لدى الطفل:

يرى بياجيه أن مفهوم العدد ينمو فى مراحل توازى مراحل زمنية لنمو الطفل، وقد قسم بياجيه نمو مفهوم العدد عند الأطفال إلى ثلاث مراحل زمنية ينمو فى كل منها عناصر من هذا المفهوم بطريقة دورية أو حلزونية كالآتى :

أ- من 4- 5 سنوات:

وفى هذه المرحلة لا يتكون التناظر الأحادى بدقة، ولا يحافظ الطفل على الكميات المتصلة مثل السوائل حيث يرى أنها تتغير بتغير شكل وحجم الوعاء، ولا يحافظ على الكميات غير المتصلة مثل حبات الخرز والتى يرى أنها تعتمد على حجم وشكل الوعاء، ولا يستطيع إقامة التسلسل، ولا يحافظ على التناظر التسلسلى، ولا يستطيع فهم العدد الكاردينالى أو عدد الرتبة أو الوحدة .

ب- من 5- 6 سنوات :

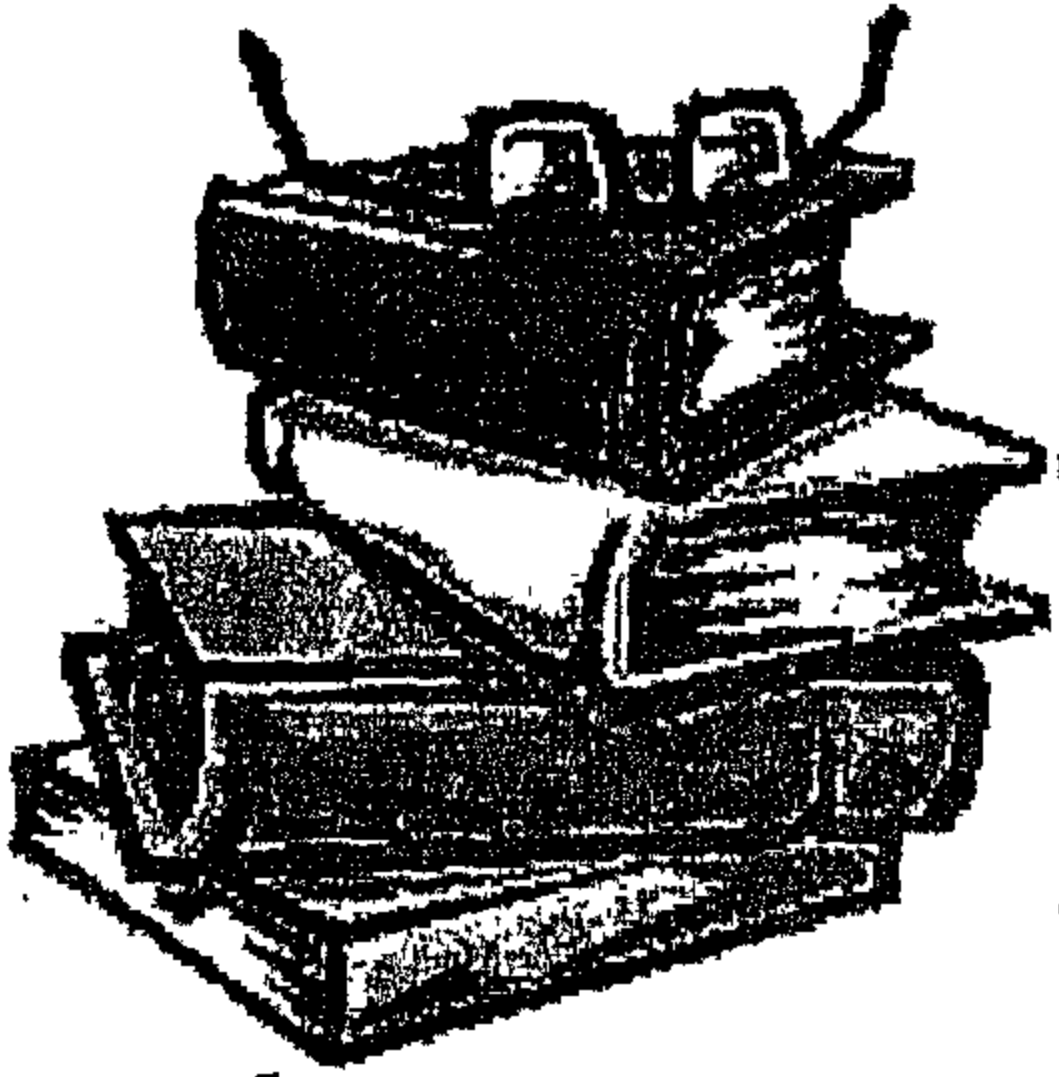
يشير بياجيه فى هذه المرحلة إلى قدرة الطفل على بناء التناظر الأحادى، وتدرج وعيه بحفظ الكميات المتصلة وغير المتصلة، وبناء التسلسل بالمحاولة والخطأ، بالإضافة إلى وعيه بالعدد الكاردينالى وعدد الرتبة والوحدة، وجمع مجموعات من الأشياء .

ج- من 6- 7 سنوات:

وفى هذه المرحلة يحافظ الطفل على التناظر الأحادى، الكميات المتصلة وغير المتصلة، وبناء المتسلسلات والمحافظة على التناظر التسلسلى، فهم العدد الكاردينالى وعدد الرتبة والوحدة، واستيعاب العلاقة بين الجزء والكل، وجمع مجموعات الأشياء.

مراجع الفصل الأول

- 1- أبو عرايس، أحمد (1990). وعي المعلمين والطلاب بالدور التربوي للمكتبة في المدرسة الثانوية، مجلة التربية المعاصرة، دار المطبوعات الجديدة، القاهرة، العدد 14، السنة السابعة.
- 2- السويدان، ناصر (1988). المكتبات المدرسية في دول الخليج العربي واقعها وسبل تطويرها، مجلة رسالة الخليج.
- 3- الشماسي، ناصر (1999). المكتبة المدرسية في المرحلة الثانوية ودورها في تهيئة الطلاب للمرحلة الجامعية، دراسة ميدانية في مدينة الرياض، رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الملك سعود، الرياض
- 4- الشيخ، محمد (1989). واقع مكتبات المدارس الثانوية في الأردن، رسالة ماجستير، كلية التربية، الجامعة الأردنية.
- 5- الصوفي، عبد اللطيف (1992). المكتبات الحديثة وتجهيزاتها، القاهرة : دار الكتاب المصري.
- 6- العلي، أحمد (1993). المكتبات المدرسية والعامة، الاسس والخدمات والأنشطة، الدار المصرية اللبنانية، ط الأولى.
- 7- عبد الشافي، حسن (1990). دراسات في المكتبات المدرسية، القاهرة، دار الكتاب المصري
- 8- عبد الشافي، حسن (1992). الخدمة المكتبية في المدرسة الابتدائية، ط2، القاهرة، دار الشروق.
- 9- كاظم، مدحت (1993). الخدمة المكتبية المدرسية: مقوماتها وتنظيمها وأنشطتها، ط4، القاهرة، الدار المصرية اللبنانية.



الفصل الثاني

استراتيجيات ما وراء المعرفة
ودورها في تحسين الفهم القرائي

ما وراء المعرفة :

يعد مفهوم ما وراء المعرفة واحداً من أكثر التكوينات النظرية في علم النفس المعرفي ويرجع هذا المفهوم بأصوله إلى "Flavell, 1976" الذي اشتقه من السياق العام للبحث في عمليات الذاكرة الإنسانية وقد استقطب هذا المفهوم اهتمام الكثير من الباحثين نظرياً وتطبيقاً.

وتعددت المحاولات من قبل العلماء والباحثين لتقديم توضيحات وتعريفات لهذا المفهوم حيث قدم "Levin, 1988" تعريفاً لمفهوم ما وراء المعرفة "Metacognition" بأنها معرفة المتعلم بكيف ومتى ولماذا يستخدم استراتيجيه معينة وغيرها لإنجاز مهمة ما ، وقدم كوستا "Costa" توضيحاً لمفهوم ما وراء المعرفة بقوله " إذا انتبهت أنك في حالة حوار مع عقلك ، وأنت تراجع قرارك الذي اتخذته وعمليات حل المشكلة فانك تمارس ما وراء المعرفة "Metacognition" والتي تعنى وعى المتعلم بالخطوات والاستراتيجيات المتبعة في حل المشكلة.

ويعرف "Perkins" ما وراء المعرفة بأنها :المعرفة بكيفية عمل العمليات المعرفية والوعي بالفهم "Perkins, 1992, P.102" ، وعرفها "King" بأنها الوعي والضبط والتحكم في عمليات الفرد المعرفية (King, (1995), p.16).

وعرف "Taylor" مفهوم ما وراء المعرفة بأنه " إدراك الفرد لمعرفته الحالية ، بالإضافة إلى الإدراك الصحيح لتعلم المهمة وما المعرفة والمهمة التي تتطلب تجميع مع سرعة بديهية لعمل استنتاج صحيح عن كيفية تطبيق الفرد لاستراتيجيات المعرفة في المواقف الشخصية ، وكذلك من أجل عمل فعال وموثوق به " . (Taylor , (1999) in William, (2003)).

ومن ناحية أخرى لاقى مفهوم ما وراء المعرفة "Metacognition" اهتماماً كبيراً من قبل التربويين في الأوساط العربية وتعددت تعريفاته من قبل العلماء والباحثين فقد عرفه "جابر عبد الحميد" بأنه تفكير المتعلمين عن تفكيرهم وقدراتهم على استخدام استراتيجيات تعلم معينة على نحو مناسب (جابر عبد الحميد، 1999، ص 329)، كما عرف "فتحى جروان" ما وراء المعرفة بأنها مهارات عقلية معقدة تعد أهم مكونات السلوك الذكي في معالجة المعلومات، وتتمو مع التقدم في العمر والخبرة، وتقوم بمهمة السيطرة على جميع نشاطات التفكير العاملة المواجهة لحل المشكلة، واستخدام القدرات أو الموارد المعرفية للفرد بفاعلية في مواجهة متطلبات مهمة التفكير (فتحى جروان، 2002، ص 52).

ويذهب "حسن زيتون" إلى أن التفكير فيما وراء المعرفة يمثل قدرة على صياغة خطة عمل ومراجعتها، ومراقبة تقدمنا نحو تنفيذ هذه الخطة، وتحديد أخطاء العمل وفي أثناءه وبعده، ومن ثم تقييم تفكيرنا من أوله إلى آخره. (حسن زيتون، 2003، ص 69).

ويتضح من التعريفات السابقة لمفهوم ما وراء المعرفة "Metacognition" أنه نشاط عقلي يخص الفرد ذاته ويتضح من خلال وعيه بعملياته المعرفية وتحديثها، وإدراك أبعادها، وترجمتها، واستخدامها، وكذلك القدرة في السيطرة عليها، والتحكم فيها، وضبطها، ومراجعتها، وتقييمها وبالتالي فإن ما وراء المعرفة يمثل نشاطاً عقلياً يتطلب ممارسته إلى وعياً وخبرة ومهارة.

مكونات ما وراء المعرفة:

ينطوي مفهوم ما وراء المعرفة Metacognition على عدة مكونات ولكن لا يوجد اتفاق بين الباحثين والسيكولوجيين حول هذه

المكونات، فوفقاً لجون "Flavell, 1979" يتكون ما وراء المعرفة من جزأين هما: الجزء الأول: معرفة ما وراء المعرفة، والجزء الثاني: اختبار أو تنظيم ما وراء المعرفة، وتشير معرفة ما وراء المعرفة إلى اكتساب المعرفة عن طريق العمليات المعرفية تلك المعرفة التي يمكن أن تتحكم وتسيطر على عمليات المعرفة، بالإضافة إلى ذلك قسم Flavell ما وراء المعرفة إلى ثلاثة تصنيفات هي :

- معرفة متغيرات الفرد - معرفة متغيرات المهمة - معرفة متغيرات الاستراتيجية .

وبالنسبة لمتغيرات الفرد فإنها تشتمل على :

- معرفة الفرد بخصائص الذاتية.
- إمكانيات عقلية.
- انفعالات عامة.
- تنظيم دافعي.

وتتعلق متغيرات الفرد بمعرفته، واعتقاده، وثقته بمستوى تعلمه وخبراته، وقدراته، ومعلوماته، عندما يتفاعل مع المواقف المختلفة بالكفاءة أو الفاعلية الملائمة ومعنى ذلك أن متغيرات الفرد تشير إلى:

- وجود تصور عام أو معرفة أو فكرة عامة تحكم تعامل الفرد أو سلوكه أو تجهيزه ومعالجته للمعلومات، وهذه الفكرة تقف خلف نمط المعالجة وتؤثر على نتائجها.

- وجود تصور عام أو معرفة عامة أو فكرة عامة تتعلق بالحالة النفسية للفرد وتأثيرها على ناتج المعالجة، كأن يتكون لديه

اعتقاد أنه لا يمكنه أن يفكر جيداً عندما يكون جائعاً أو مرهقاً أو لم يحظ بقسط وافر من النوم.

- أما متغيرات المهمة فتتعلق بأن يتعلم الفرد من خلال الخبرة أن الأنواع المختلفة من المهام تتطلب أنماطاً مختلفة من المعالجة.
- أما متغيرات الاستراتيجيه فهي تتمثل في نوعين من الاستراتيجيات وهما: استراتيجيات معرفية، واستراتيجيات ما وراء المعرفة، وتشير الاستراتيجيه المعرفية إلى الهدف؛ فمثلاً يمكن للفرد أن يتعلم استراتيجيه التلخيص فيقوم بتسجيل ملاحظات كافية خلال قراءته.
- أما استراتيجيه ما وراء المعرفة فتشير إلى الإجراء الذي يقوم على استخدام الاستثارة أو التوجيه الذاتي والاختبار والتقويم الذاتيين، فمثلاً يمكن أن يتعلم الفرد الاستراتيجيه التي تساعد في تقويم الذات ومراجعتها كأن يقوم الفرد فاعلية استخدامه لاستراتيجيه التلخيص، وهذه الاستراتيجيه القائمة على الاستثارة الذاتية والتوجيه الذاتي تتكون من أسئلة ذاتية مثل:

هل كان تلخيص النص كافياً وشاملاً لكل النقاط المهمة أو

الضرورية ؟

ولكن نستطيع القول بأن كلاً من النوعين من الاستراتيجيات المعرفية وما وراء المعرفة ضروريان للتعلم والأداء الناجحين، (فتحى مصطفى الزيات، 1998 ص ص، 251 - 252).

وأشار " Barker&Brown, 1984 " إلى أن مفهوم ما وراء المعرفة

يتضمن نوعين من الأنشطة هما :

- وعى الفرد بتكوينه أو بنائه المعرفي وطبيعة المعرفة لديه .

- تنظيم المعرفة .

أي أنه يقتصر على وعى الفرد بالمعرفة لديه وإمكانياته المعرفية الذاتية والمواءمة بين إمكانياته المعرفية كمتعلم وبين موقف التعلم "Barker&Brown,1984, P.50".

وذهب كل من "Jacobs&Paris,1987" إلى أن مصطلح ما وراء المعرفة يتضمن مظهرين أساسيين هما:

- التقويم الذاتي للمعرفة Self - appraisal of cognition

- الإدارة الذاتية للمعرفة Self - management of cognition

ويتضمن التقويم الذاتي للمعرفة ثلاثة أشكال معرفية هي:

- المعرفة التقريرية Declarative : وتشير إلى ما هو معروف في مجال معين ، وتجيب عن سؤال ماذا what? أي الوعي بالمهارات، والاستراتيجيات، والمصادر اللازمة لإنجاز المهمة .

- المعرفة الإجرائية Procedural knowledge وتشير إلى الإجراءات المختلفة التي يجب أن تؤدي لتحقيق المهمة، وتجيب عن السؤال كيف؟ How? مثل تحديد الجهد المطلوب، واختيار الاستراتيجيات، وتحديد الوقت المناسب، والتغير إلى استراتيجيات أخرى لإزالة المشكلات التي تعترض الأداء .

- المعرفة الشرطية Conditional knowledge : وتشير إلى معرفة لماذا؟ Why? ثم اختيار أو استخدام استراتيجيه ما What؟ ومتى؟ When? يمكن استخدام استراتيجيه ما بدلاً من أخرى .

أما الإدارة الذاتية للمعرفة فتتضمن ثلاثة أبعاد وهي :

- التخطيط Planning أي الاختيار القصدي لاستراتيجيات معينة لتحقيق أهداف معينة .

- التقييم Evaluation ويتضمن تقدير مدى التقدم الحالي في عمليات محددة ويحدث أثناء مراحل العملية التعليمية .

- التنظيم Regulation وتتضمن مراجعة مدى التقدم الحالي نحو إجراء الأهداف الرئيسية والفرعية ، وتعديل السلوك إذا كان ضرورياً .

بينما حدد " Wilen & Philips " مكونين رئيسيين لما وراء المعرفة هما: الوعي Awareness ، والسلوك؛ فوعي الشخص بسلوكه المعرفي خلال المهمة التعليمية يتضمن الوعي بالهدف منها ، والوعي بما يعرفه عنها بالفعل ، والوعي بالاستراتيجيات والمهارات التي تيسر الفهم ، بينما يعنى السلوك قدرة الفرد على التخطيط لاستراتيجيات تعلمه ومعالجة أي صعوبات تظهر باستخدام استراتيجيات بديلة ، وكذلك قدرته على ممارسة أشكال المراجعة والضبط الذاتي لسلوكه. (Wilen & Philips(1995), pp.135-136).

ونظمت "ريبيكا اكسورد، 1998" ما وراء المعرفة في ثلاثة

مكونات رئيسية كالتالي :

أ - تركيز عملية التعلم : وتشمل النظرة الشاملة ، وربط ما هو جديد بما هو معروف من قبل وتركيز الانتباه ، وتأجيل التكلم ، والتركيز على الاستماع .

ب- التنظيم والتخطيط للتعلم : ويشمل فهم عملية التعلم ، والتنظيم ، وتحديد الأهداف العامة والخاصة ، وفهم الغرض من المهمة (استماع -

قراءة - تكلم - كتابة) ، والتخطيط للمهمة ، والبحث عن فرص للممارسة العملية .

ج- تقويم التعليم : ويشمل المراقبة الذاتية ، والتقويم الذاتي . (ريبكا اكسفورد ، 1996 ، ص 116).

بينما أشار "Stipek" إلى أن ما وراء المعرفة عبارة عن مكونين :

أ- استراتيجيه ما وراء المعرفة وتمثل ما وراء القدرة على استخدام الاستراتيجيه المعرفية في تحسين ما نتعلمه من خلال صياغة الأهداف ، والتخطيط ، وكتابة المذكرات ، والتكرار ، والتدريب ، وتقوية الذاكرة ، والمقارنة للفهم للاستدلال ، والتنبؤ .

ب- مهارات ما وراء المعرفة : وتمثل الوعي بما لدينا من قدرات واستراتيجيات ومصادر ووسائل نحتاجها لأداء المهام بفاعلية أكثر . (Stipek, 1988,p.21).

وقد أشار "جابر عبد الحميد" إلى اتفاق معظم الباحثين على أن لما وراء المعرفة مكونين : معرفة عن التكوينات المعرفية الإدراكية ، وميكانزمات تنظيم الذات مثل الضبط المعرفي ، والمراقبة وتتألف المعرفة عن التكوينات المعرفية من المعلومات والفهم الذي لدى المتعلم عن عمليات تفكيره ، وكذلك معرفته باستراتيجيات التعلم المختلفة التي يستخدمها في مواقف تعليمية مختلفة ، أما المراقبة المعرفية فهي قدرة المتعلم على أن يختار أو يستخدم ويراقب استراتيجيات التعلم الملائمة لكل من أسلوب تعلمهم والموقف الراهن . (جابر عبد الحميد ، 1999 ، ص ص 329 - 332)

كما أوضح أن هناك مجموعة من المبادئ الأساسية اللازمة لتعليم تلك المهارات فهي:

أ- مبدأ العملية Process Principle حيث ينبغي التأكيد على أنشطة التعلم وعملياته أكثر من التأكيد على نواتجه.

ب- مبدأ التأملية Reflectivity principle أن يكون للمتعلم قيمة وأن يساعد التلاميذ على أنشطة التعلم وعمليات أكثر من التأكيد على نواياه.

ج- مبدأ الوجدانية Affectivity principle أي التفاعل بين المكونات المعرفية وما بعد المعرفية والوجدانية .

د- مبدأ الوظيفية Functionality principle ينبغي أن يكون التلاميذ على وعى دائم باستخدام المعرفة والمهارات وتوظيفها.

هـ- مبدأ انتقال أثر التعلم transfer of Learning: ينبغي أن يكافح ويجاهد المدرسون والتلاميذ لتحقيق أثر التعليم والتعميم.

و- مبدأ السياق Context principle ممارسة استراتيجيات التعلم ومهارات تنظيم الذات بانتظام وفي سياقات مناسبة.

ز- مبدأ التشخيص الذاتي Self Diagnosis principle ينبغي أن يدرس التلاميذ كيفية التنظيم والتشخيص والمراجعة لتعلمهم.

ح- مبدأ النشاط Activiti.Principle. ينبغي تحقيق التوازن الأمثل بين كم النشاط وكيفه.

ط- مبدأ السقالة أو المساندة Scaffolding ينبغي أن تتحول مسئولية التعلم تدريجياً إلى التلاميذ.

ى- مبدأ الإشراف. Supervision.principle ينبغي التأكيد على العلاقات مع الآباء والراشدين الآخرين بحيث يتحقق الإشراف على المحاولات الأولى في التعلم الذي تنظمه الذات وخاصة مع التلاميذ الأصغر سناً.

ن- مبدأ التعاون. Co-operation principle التعاون والنقاش بين التلاميذ ضروريان.

ت- مبدأ المرمى أو الهدف. Goal principle ينبغي الاهتمام والتأكيد على مرامي التعلم المعرفية العليا، والتي تتطلب تعمقاً معرفياً.

س- مبدأ المفهوم أو التصور القبلي. Preconception principle يتم تعلم المادة الدراسية الجديدة حتى يتم إرساؤها على المعرفة المتوافرة لدى المتعلم، وعلى مفاهيمه القبلية.

ش- مبدأ تصور التعلم. Learning conception principle ينبغي أن يكيف التعليم ليلائم تصورات ومفاهيم التلاميذ الحالية.

استراتيجيات ما وراء المعرفة :

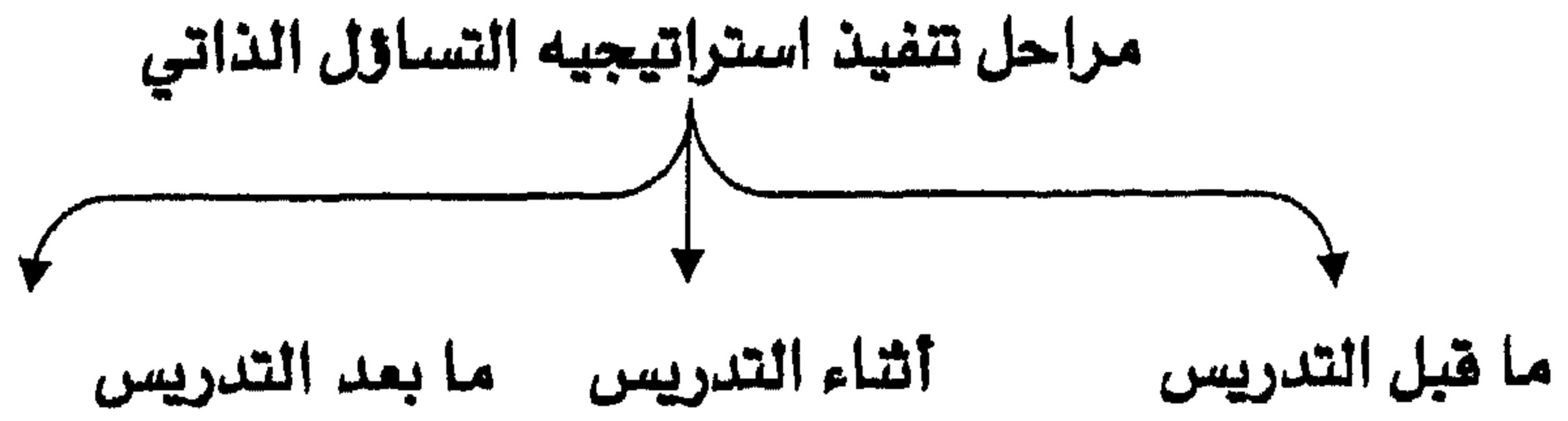
تعددت استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس المواد الدراسية عامة والدراسات الاجتماعية خاصة ومن هذه الاستراتيجيات :

1- استراتيجيه الاستجواب الذاتي (توليد الأسئلة)

Questioning strategy Self

وهى عبارة عن سلسلة من الأسئلة وضعها فونتين "Fountain" لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وخلق وعى بعمليات التفكير لدى المتعلم مما يجعله أكثر اندماجاً مع المعلومات التي يتعلمها. (صفاء الأعسر، 1998، ص168، Barker, 1997, p.36).

فحين تقدم الأسئلة بطريقة منطقية وبما يناسب سن المتعلم فإنها تقوى قدرة التلاميذ على أن يتابعوا تعلمهم، ويتأملوا، ويلاحظوا، ويراقبوا عمليات تفكيرهم، وهذا في حد ذاته يحقق أهداف التعلم ويسر تحقيقها. (صفاء الأعسر، 1998، ص 171)، وتقدم هذه الاستراتيجية في ثلاث مراحل وكل مرحلة تتضمن عدداً من الأسئلة يتناسب مع طبيعة الهدف منها، وتتمثل تلك المراحل في الشكل الآتي :



أ- مرحلة ما قبل التدريس :

حيث يبدأ المعلم فيها بعرض موضوع الدرس على المتعلمين، ثم يمرنهم على استخدام التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة ومن هذه الأسئلة :

- 1- ماذا أفعل ؟ بهدف خلق نقطة التركيز تساعد الذاكرة قصيرة المدى.
- 2- لماذا أفعل هذا ؟ بهدف خلق هدف.
- 3- لماذا يعتبر هذا هاماً ؟ بهدف خلق هدف للقيام به.
- 4- كيف يرتبط بما أعرفه ؟ بهدف التعرف على المجال المناسب أو العلاقة بين المعرفة الجديدة والمعرفة السابقة أو معرفة المواقف المشابهة، وربط المعرفة الجديدة بالذاكرة بعيدة المدى.

وترجع أهمية هذه الأسئلة إلى أنها تخلق توجهاً عقلياً معيناً لدى التلاميذ، وتخلق لديهم دليلاً يوجههم في التعلم، وفي معالجة المعلومات (رج مارزانو، 1998، ص 96)، كما أنها تستثير استخدام مهارات مثل جمع المعلومات والبيانات. (صفاء الأعسر، 1998، ص 169).

ب - مرحلة التدريس :

وفي هذه المرحلة يبدأ المعلم بتمرين الطلاب على أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة، وذلك من خلال طرح بعض الأسئلة مثل:

1- ما الأسئلة التي أوجهها في هذا الموقف ؟ بهدف اكتشاف الجوانب غير المعلومة .

2- هل أحتاج خطة معينة لفهم هذا أو تعلمه ؟ بهدف تصميم طريقة التعلم.

3- ما الأفكار الرئيسية في هذا الموقف ؟ بهدف إثارة الاهتمام .

والإجابة عن هذه الأسئلة تساعد الطلاب على تناول وتنظيم المعلومات وتذكرها وتوليد الأفكار الجديدة. (صفاء الأعسر، 1998، ص 169)، كما أنها تساعد على نقل الخبرات التي يستمدونها من هذه الأفكار الرئيسية التي يتضمنها الموضوع أو النشاط، ويتم وضع الأهداف، ويتم التخطيط للنشاط عن طريق التعرف على الخطوات التي سيقوم بها الطالب، وتحديد الزمن المطلوب والمواد والمصادر اللازمة لتنفيذه، ثم تنفيذ النشاط والوصول إلى النتائج وتقويم مدى مناسبة الإجابات. (منى عبد الصبور، 2000، ص 16).

ج- مرحلة ما بعد التدريس :

وفي هذه المرحلة يقوم المعلم بتمرين الطلاب على أساليب التساؤل الذاتي لتنشيط عمليات ما وراء المعرفة الخاصة بهذه المرحلة ومن هذه الأسئلة :

1- كيف استخدم هذه المعلومات في جوانب حياتي الأخرى ؟ بهدف الاهتمام بالتطبيق في مواقف أخرى لربط المعلومة الجديدة بخبرات بعيدة المدى .

2- ما مدي كفاءتي في هذه العملية ؟ بهدف تقييم التقدم.

3- هل احتاج إلى بذل جهد جديد ؟ بهدف متابعة ما إذا هناك حاجة لإجراء آخر .

وتساعد الإجابة عن هذه الأسئلة على تناول وتحليل المعلومات وتكاملها وتقييمها وكيفية الاستفادة منها.

وتصبح استراتيجيه التساؤل الذاتي مفيدة كل الإفادة إذا درب عليها التلاميذ تدريباً جيداً كاملاً، بحيث يدربون أولاً على استنتاج الفكرة الرئيسية التي على أساسها سيضعون أسئلتهم، وبعدها على تكوين الأسئلة التي قد تكون مـ عوغة للفكرة ذاتها، أو المفاهيم المنفردة التابعة للفكرة وفروعها، أو على الأمثلة المتتالية للفكرة في النص، ثم يعيدون صياغة تلك الفروع والمفاهيم في لغتهم مرة أخرى. (حسني عبد الباري عصر، 1999، ص 265)، كما تفيد استراتيجيه التساؤل الذاتي في :

- توجيه أعمال المتعلمين قبل وبعد وأثناء المهمة.

- تحسين عملية الوعي الذاتي، وضبط عمليات ما وراء التفكير.
- تنمية القدرة على الاحتفاظ بالمعرفة والمهارات.
- تطبيق وترجمة المعرفة ومهارات تعلم التلاميذ " Hope,2001".

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هذه الاستراتيجيه فعاله في تنمية الفهم الدراسي والوعي باستخدام التساؤل الذاتي كدراسة (Anna,1999)، وكان من بين مقترحاتها استخدام التساؤل الذاتي لتنمية مهارات التفكير الناقد، ودراسة (Ting, 1999)، وفي تنمية مهارات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري كدراسة (منى عبد الصبور، 2000)، وفي تنمية مهارات القراءة الناقد كدراسة (إحسان عبد الرحيم، 2003)، وفي تنمية مهارات التفكير الناقد كدراسة سعاد فتحي، 2001

2- استراتيجيه التفكير بصوت مرتفع Thinking aloud :

استغرق البحث في التفكير بصوت مرتفع أربعين عاماً، وفي وقت مبكر من عام 1960 استخدم "Newell&Simon" بروتوكولات التفكير بصوت مرتفع ليلبحثوا عن كيفية حل الناس للمشكلات، وبالرغم من عدم خلو هذه الطريقة من الانتقادات إلا أنها مازالت لها علامه واضحه طوال الأربعين عاماً الأخيرة. (Kucan&Beck,1997,p.289)، وتعتبر هذه الاستراتيجيه من الاستراتيجيات المهمه التي يحتاج التلاميذ إليها للتحدث عن تفكيرهم والتواصل مع بعضهم البعض ومع الآخرين، وتستند فكرتها على أساس قيام المعلم بالتفكير بصوت مرتفع في مواقف التخطيط أو حل المشكلات حتى يستطيع التلاميذ أن يتبعوا خطوات

التفكير بصورة واضحة مع تدعيمهم بالعديد من الأمثلة وتنمية قدراتهم على التعبير عن أفكارهم بوضوح. (Fairbrother,2000,p.10).

وتشتمل عملية التخطيط بطريقة التفكير بصوت مرتفع على الآتي:

- تنشيط المعرفة السابقة : والتي توضح كيف يرى الطفل، والوحدة، أو النص الآخر الذي سوف يقرؤه، ويعرض المعلم شفهاً ما الذي يراه، وكيف يفسر ذلك، وما الأسئلة التي يستطيع أن يسألها لنفسه، وكيف إنها تؤثر في توقعاته نحو ما سوف يتعلمه من خلال قراءة النص وينتهي من خلال الشرح إلى كيف يستدعي معلومات واتجاهات متصلة بجوهر النص، وكيف يستطيع تنظيم تلك المعلومات في ذاكرته (عقله) أثناء عملية القراءة .

- التنبؤ : يظهر كيف يستخدم هذه المعرفة السابقة النشطة لاستنباط التوقعات الخاصة بالنص، بمعنى أن المعلومات أو وجهات النظر التي يتوقعها المتعلم سوف تقدم في النص الذي سوف يقرؤه.

- التصور (التخيل) كمناقشة أو إخبار المعلم الطلاب بما يدور في عقله ولماذا ؟.

- عمل المتناظرات.

- توضيح الالتباس.

- توضيح استراتيجيات مرتبة ومنظمة.

- تقرير النص أو إعادة جمعه في أجزاء أبسط.

- تغيير الموقف أي الرجوع إلى أجزاء أولية (بدائية) بهدف توثيق العلاقات وربطها ببعضها البعض.

- إعادة القراءة لتوضيح الفهم.
- القراءة التقديمية لتوضيح سوء الفهم.
- استخدام النص للكلمة الغير معروفة.
- تعريف المعلومات المهمة والأقل أهمية وفي هذه الخطوة يمكن عمل ملخص عقل (ذهني).

- التلخيص والتنظيم، بعد تكملة القراءة يوضح كيف يمكن الرجوع لها بتفحص خلال النص لجمع أفكار رئيسية بطريقة منظمة، ومواضيع فرعية داخل أفكار رئيسية بطريقة منظمة، ومواضيع فرعية داخل أفكار رئيسية، وطرق للكتابة والتذكر أو استدعاء المحتوى. (Michiocl,1997)

وقد أشارت بعض الدراسات إلى أن هذه الاستراتيجيه فعاله في تنمية الفهم القرائي للنصوص بطريقة منطقية كدراسة (Loxterman 1994, Mckeown &), ودراسة (Kucan & Beck , 1997), ودراسة (Oster, 2001), وفي معرفة القراءة والكتابة كدراسة (Kucan 1996), ودراستهما أيضاً (Kucan & Beck , 1997).

3- استراتيجيه (know-want to know- K.W.L Learned)

تعد استراتيجيه K.W.L "لأوجل" من استراتيجيات القراءة التعليمية، والتي تستخدم لإرشاد التلاميذ من خلال النص، والهدف من استخدام هذه الاستراتيجيه هو:

- استرجاع التلاميذ للمعرفة السابقة عن موضوع الدرس.
- تحديد الهدف من القراءة.
- مساعدة التلاميذ على إدارة وضبط فهمهم للنص.

- إعطاء فرصة للتلاميذ لاستخلاص أفكار ما وراء النص.

ولاستخدام استراتيجيه KWL يمكن إتباع الخطوات التالية :

اختيار النص ويفضل استخدام هذه الاستراتيجيه مع النصوص التفسيرية .

وضع جدول أو مخطط KWL حيث يصممه المعلم على السبورة أو على شفافية، وينبغي أن يمتلك كل طالب هذا المخطط لتسجيل المعلومات، وفيما يلي مثال لمخطط KWL .

K	W	L

ج- يسأل المعلم الطلاب كنوع من العصف الذهني عن الكلمات والمصطلحات والعبارات التي ترتبط بالموضوع؛ وتلك المعلومات أو المعرفة يتم تدوينها في العمود "K" (K. What do we know) وبعد أن ينتهي الطلاب من ذلك يتم مناقشتهم فيما كتبوه ودونوه في (K) .

وينبغي على المعلم أن يسأل الطلاب لمساعدتهم على توليد الأفكار، وتشجيعهم على شرح كل ما يدور في أذهانهم من معاني ومعارف ترتبط بالموضوع، ويفيد ذلك خاصة في الأفكار والمعاني الغامضة كأن يسأل " ماذا تعتقد في ذلك ؟ " .

د - يسأل المعلم الطلاب عما يريدون معرفته عن الموضوع ويتم تسجيل هذه الأسئلة في العمود الخاص بـ "W" (W. What do we want to know) ويقوم المعلم بسؤال الطلاب لتشجيعهم على توليد الأفكار لتدوينها في "W" مثل ماذا تريد أن تتعلم عن هذا الموضوع؟، وقد

يواجه بعض الطلاب مشكلة في توليد الأفكار، أو يقولون " لا شيء " هنا يحاول المعلم أن يسألهم بعض هذه الأسئلة :

- ماذا تعتقد فيما ستتعلمه من هذا الموضوع من خلال قراءتك للنص؟
- اختيار فكرة من العمود " K " ويسأل " ما المزيد الذي تريدون معرفته عن هذه الفكرة ؟"

يحضر المعلم بعض الأسئلة الخاصة به لإضافتها إلى العمود " W " بالقدر الذي يمكن الطلاب من التركيز على الأفكار الواردة بالنص والتي من المرجح ألا يركز عليها الطلاب في أسئلتهم، وبالتأكيد لا يضيف المعلم الكثير من الأسئلة من عنده حيث ينبغي أن تكون غالبية الأسئلة التي تدون في العمود " W " من إنتاج الطلاب أنفسهم .

هـ- بعد أن يقرأ الطلاب النص يقومون بتدوين ما تعلموه في العمود " L " (L . What have we learned?) حيث ينبغي على التلاميذ أن يبحثوا عن إجابات للأسئلة التي قاموا بتدوينها في العمود " W " سواء أثناء أو بعد القراءة فبالإضافة إلى الإجابة عن الأسئلة المدونة في العمود " W " يشجع المعلم الطلاب للكتابة في العمود " L " أي شيء يجدون له أهمية للتمييز بين إجاباتهم عن الأسئلة والأفكار ذات الأهمية. والمعلومات التي دونها الطلاب في العمود " L " فعلى سبيل المثال. يمكن أن يضع الطلاب علامة معينة إلى جانب المعلومات التي تجب عن الأسئلة المدونة في العمود " K " كما يستطيعون أن يضعوا نجمة إلى جانب الأفكار ذات الأهمية .

وقد يلجأ الطلاب إلى وسائل أخرى للبحث عن إجابات للأسئلة التي لم يجب عنها النص، ومن المرجح أن أسئلة الطلاب المدونة في العمود " W " يتم الإجابة عنها من خلال النص .

و- مناقشة المعلومات التي سجلها الطلاب في العمود " L " .

ز- تشجيع الطلاب للبحث عن إجابات للأسئلة التي قاموا بتدوينها في العمود " W " والتي لم يجيب عنها النص . (Jennifer , 2006) .

ومن طرق تدريس استراتيجيه KWL لتحديد ما يعرفه الطلاب وما يريدون أن يعرفوه أن يقوم المعلم بتقسيم الحصة إلى قسمين : القسم الأول يقوم فيه المعلم بإخبار التلاميذ بهدف من أهداف الدرس المراد تحقيقها، وفي نهاية هذا القسم يسأل المعلم التلاميذ عما إذا كانت هذه الأهداف تحققت أم لا وفي أي جزء من الدرس تم ذلك ؟، أما في القسم الثاني يقوم المعلم بإخبارهم عن وجود ناتجين من نواتج التعلم، ولكن عليهم أن يحددوها بأنفسهم، وفي نهاية هذا القسم يسأل المعلم التلاميذ فيما يفكرون فيه من نواتج التعلم مع إعطائهم فرصة للمناقشة في ذلك بصورة ثنائية، أو يدعوهم إلى كتابة ذلك كواجب منزلي، وفي الحصة التالية يدعو المعلم تلاميذه إلى مناقشة ما توصلوا إليه ويستلزم تطبيق هذه الاستراتيجيه ما يلي:

- منح التلاميذ الوقت الكافي عند استخدام هذه الاستراتيجيه وذلك للمناقشة والتدريب عليها أثناء الدرس.

- أن يوضح المعلم للتلاميذ كيفية استخدام هذه الاستراتيجيه وذلك في أي وقت سواء مع أنفسهم أو مع بعضهم البعض. (Fairbrother , 2000,p. 9-10).

ومن الدراسات التي استخدمت استراتيجيه KWL دراسة " صباح أمين 2003" والتي أشارت إلى فاعلية هذه الاستراتيجيات في تدريس الفلسفة. وتنمية مهارات التفكير الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة.

وهناك العديد من الاستراتيجيات الما وراء معرفية نذكر منها :

- استراتيجيه ما وراء المعرفة " لولن وفيليبس " .
 - استراتيجيه التخطيط والتنظيم الذاتي .
 - استراتيجيه سجلات التفكير .
 - استراتيجيه التقييم الذاتي .
 - استراتيجيه لعب الأدوار والمحاكاة .
 - اعتبار كلمة لا أستطيع غير مقبولة - إعادة صياغة أفكار التلاميذ.
 - إعطاء التلاميذ صفات معرفية - تحديد وتوضيح المصطلحات التي يستخدمها التلاميذ.
 - استخدام عمليات التنبؤ والملاحظة والشرح.
 - دورة تعلم ما وراء المعرفة.
 - المشاركة الثنائية - العصف الذهني للأفكار.
- الأهمية التربوية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة :**

هناك العديد من الفوائد والمميزات التي تنعكس على الطالب من جراء استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في التدريس نذكر منها :

- 1- تقلل من احتمال خداع أنفسنا بالاعتقاد بأن تزويد الطالب بأي مجموعة من المهارات أو الإجراءات، أو الصيغ أو الطرق، أي تعليمه كيف يكون مفكراً متميزاً في تفكيره.
- 2- تحد من عملية الظن بأننا نستطيع تخصيص جزء من يوم أو أسبوع دراسي لتعليم التفكير كمادة إضافية مثل مادة الرياضيات، وتعلم قيادة السيارات وما إلى ذلك.
- 3- تمنع من تركيز الجهود على جزء واحد من المجتمع المدرسي، أو على مجال واحد فقط من المنهج المدرسي.
- 4- توجه انتباهنا بقوة نحو بعض الظروف داخل المدرسة أو خارجها، والتي تتركهم في إضعاف جهودنا في تدعيم التفكير لدى الشباب، فانه علينا أن نتصف بها أولاً، ثم ينبغي أن نخطط ونهيئ بيئات محفزة ومدعمة له. (جيمس كييف ، 1995 ، ص 68).
- 5- عندما يصبح المتعلم أكثر إدراكاً لكيفية تعلمه فانه يصبح أكثر قدرة على ترجمة وتحويل ما تعلمه في مواقف أخرى جديدة أو مختلفة " Jn Erlendsson, 2002 " ، ويتضح من ذلك أهمية ما وراء المعرفة في عملية انتقال أثر التعلم. في المواقف المختلفة مما يدعم عملية التعلم ويجعله أكثر مرونة.
- 6- التعلم بخبرات ما وراء المعرفة والوعي بها والقدرة على إدارتها واستخدامها في مواقف تعليمية مختلفة يؤدي بشكل أو بآخر إلى التقليل من صعوبات التعلم، ويسهم في الوقت ذاته في الارتقاء إلى مستويات متقدمة من التفكير والمعالجة والتوظيف للمعرفة المتحصلة (سميرة عطية ، 2003 ، ص 116).

7- تسهم استراتيجيات ما وراء المعرفة في زيادة وعى المتعلم بعمليات التفكير التي يقوم بها في أثناء التعلم، وزيادة قدرته على التحكم فيها، فمن خلال هذه الاستراتيجيات يقوم المتعلم بتوليد العديد من الأفكار لحل مشاكل معينة، ويتدرب على استخدام المعنى الكامل وراء المفاهيم والمبادئ، ويستخدم هذا المعنى في إيجاد الحلول المناسبة لما يواجهه من مشكلات في حياته اليومية (عفت الطناوي 2001، ص4).

8- تمكن مهارات ما وراء المعرفة الطلاب المتميزين من توظيف وعيهم بما يعرفون لأداء المهام المطلوبة منهم وفقاً للمعايير والمعاكسات المستخدمة وبالمستوى الذي يكون محل رضاهم، والنتيجة تكون تماماً كما يخططون أو يتوقعون. (فتحي مصطفى الزيات، 1998 ص ص 258- 259).

9- للتفكير ما وراء المعرفة دور تدبيري من حيث إدارة الوقت والجهد عند قيام بمهام معقدة ويتضمن ذلك فهم المواقف أو المشكلة قبل التسرع في محاولة الحل، كما يتضمن التخطيط والمتابعة، والرقابة وتقدير نوع العمل ومسالك السير لتقدير الزمن الذي يمكن أن يستغرقه هذا العمل. (وليم عبيد، 2000، ص 6).

10- تسهم ما وراء المعرفة في معرفة أخطاء التلاميذ الموجودة في عمليات تفكيرهم، وذلك عن طريق معرفة المعلم خطوة بخطوة لكيفية تقدمهم وتناولهم للمهمة، ومن خلال استماع المعلم لكيفية عملهم للمهام المعرفية يستطيع أن يكتشف الأخطاء التي يقع فيها التلاميذ، وبالتالي فإن تكليف التلاميذ بوصف عمليات تفكيرهم

ينمى قدرات ما وراء المعرفة لديهم والتي تعتبر ضرورية لتحسين عملية التفكير. (William pearce, 2003) .

وإضافة إلى ما سبق ترى الباحثة أنه إذا تم استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة استخداماً صحيحاً وتوظيفها للمواقف والعمليات التعليمية المختلفة توظيفاً جيداً؛ فإن ذلك قد يسهم بشكل فعال في القضاء على جمود المادة التعليمية، ويجعلها أكثر مرونة وأكثر وضوحاً في أذهان التلاميذ، وسيحد من الدور السلبي للتلاميذ المتمثل في مجرد تلقي المعلومات وحفظها واستظهارها وتغييرها إلى دور إيجابي متمثل في وجود عقول نشطة مفكرة واعية ومدركة لما تتعلمه، وسينعكس ذلك على طريقة تقويم التلاميذ.

مكونات ما وراء المعرفة-

تعددت النماذج التي حددت مكونات ما وراء المعرفة، منها:-

نموذج براون (Brown1980) ان ما وراء المعرفة لها مكونين

اساسين وهما:-

- تعرف الفرد على عكليات المعرفيه والطبيعه الخاصه بها knowledge a'bout, cognition it nature
- التحكم والتنظيم الذاتى ويتضمن مجموعه من المهارات وهى التخطيط والمرقبه والتنبو prediction والتساؤل الذاتى والتوجيه والتنسيق coordinorion

نموذج (flarell-1981)وضع فيما يلى اهم المفاهيم الاساسيه من جانبه المعرفيه طبيعه ما وراء المعرفة واهم المكوناتها فيري انما وراء المعرفة تحتوى على شئ نفسى وهى تتكون من مكونين اساسين من وجهه نظره:-

أولاً:- معرفه ماوراء المعرفه metacognition وهى تشير الى جزء من المعرفه المكتسبه المتصله بالامور المعرفيه وربما بالامور السيكلوجيه كذلك.

ثانياً:- خبره ماوراء المعرفه meta, ognitive Experiences وهى خبرات شعوريه معرفيه بصورة كبيرة وموثره مثل: شعور الفرد المفاجى بالقلق لعدم فهمه شى ما يريد ان يفهمه فهذا الاحساس يصبح خبره ماوراء المعرفه والذى يجعلها خبره ماوراء المعرفه هوانها نوع من الخبره الشعوريه تعنى: قدره الفرد على اتخاذ قرار لتنظيم واختبار اشكال مختلفه ومتكامله من المعرفه لتحقيق اهدافه.

ويشير قادهان وستاندر (1994 vadhan& stander) ان المعرفه وما وراء المعرفه عمليات عقليتان فالمعرفه مكتسبه اماوراء قهى تعبر عن وعى الفرد وادراكه وفهمه لهذه المعرفه التى تم اكتسابها

ويري (وليد الصياد - 2004) ان المعرفه سواء كانت صريحه او ضمنيه شعوريه اولا شعوريه فانه حاله التفرقه بين المعرفه وماوراء المعرفه لان المعرفه تعد المدخل الرئيسى والاساسى لماوراء المعرفه بل وتكامل انواع المعرفه صريحه ضمنيه يودى الى ماوراء المعرفه لانا الفرد يشيلا بذلك الى انه يعنى مايفعل بل وتتحكم فيه وهو مايسمى بماوراء المعرفه.

بالشخص الى هدف عام اونوعى، والثانيه تعنى الشعوريه بالثفه باننا قد وصلنا الى الهدف المرجوه اى العمل عدة مرات للتأكد من اننا انجزنا العمل بأتقان لاستراتيجيات المعرفيه تعمل على التقدم المعرفى وماوراء المعرفه للرقابه على التقدم المعرفى.

نموذج بيكر وبراون (1984) baker & brown وبيرون انماوراء

المعرفة تتضمن:-

- معرفة الفرد ووعيه بالعمليات المعرفيه
- التحكم والتنظيم وتشمل التنبؤ والمراقبه الذاتيه والتنسيق والتخطيط
لحل المشكله.

4- نموذج باريز واخرون (1984) (paris, et a 10) ويرى باريز وزملاؤه ان
ماوراء المعرفة تتضمن مكونين اساسين:-

- معرفة الفرد لذاته والتحكم فيها knowhed and contal of self
ويشمل هذا المكون ثلاثه عناصر وهى:-

- الوعي والتحكم فى الاتجاهات وتعنى اننا ينبغى ان تكون على وعى
باتجاهات نحو الاشياء وترا فيها وتتحكم فيها باعتبار ذلك جزءاً هاماً
من الاستلااتجيات العامه للتفكير بل ويمكن للعملين ان يوجهوا
طلابهم نحو ذلك وقد اكد ماريز وزملاؤه على وجود دراسات اكدت
على ان الاتجاهات الايجابيه لشي ماتوثر على النجاح فيها

- الوعي والتحكم فى الانتباه awareness and contyal of
attention يفرقون بين نوعين انتباه غير ارادى وانتباه
ارادى فى اطار التحكم الواعى ويؤكدون انه يجب على
الطلاب ان يعوا ان المهام المختلفه تحتاج الى مستويات متباينه من
الاهتمام والانتباه.

- معرفة الفرد عن معرفته والتحكم فيها knowledge & control o
cognition

وتتضمن مرحلتين معرفتين وهى:-

- المعلومات المأوراء المعرفة وتتضمن مجموعه من المعارف وهى:-
- المعرفة الاجرائيه
- المعرفة التقريرية
- المعرفة الشرطيه
- التحكم التنفيذى للسلوك Executive control of behavior وتتضمن مجموعه من المهارات الفرعية وهى:-

- التخطيط plannig يحتوى على اختبار الاستراتيجيه التى تحقق الاهداف السابقه تحديدها ومعرفة الاجراءات التى تستخدم فى الموقف المشكل.

- التنظيم الذاتى self regulation وفيها يتم مراقبه مدى تحقيق الاهداف الفرعية والكلية وتتابع الخطوات والاجراءات المجدده سلفاً

- التقويم الذاتى self Eraluotion ويتضمن قياسات الاهداف الفرعية والعامه مدى تحقيقها.

ويؤكد الباحثونان المعلمين يمكنهم نمذحه مهارات مأوراء المعرفة وهى التخطيط، التقويم، المرقبه واعطاء الطلاب المسوليه فى كل مرحله بالتدريج فى المهام المختلفه.

وهذا ما حاول الباحث تطبيقه مستعينا بتوجهات ولن وفيليبس اللاحقه فى احدى استراتيجيه الدراسه الحاليه وان اختلف بعض الشى مع ذكرى النموذج السابق.

نموذج جارنر (Garner 1988) ويرى ان هناك تشبيه السلسه بين
مكونات ما وراء المعرفة وهى:-

- معرفة ما وراء المعرفة
- خبره ما وراء المعرفة
- استراتيجيات ما وراء المعرفة حيث تكون معرفة ما وراء المعرفة اساساً
للخبرات ما وراء المعرفة التى تحدث اسهاما فى استخدام الاستراتيجيات
المعرفيه وما وراء المعرفيه.

5- نموذج بروكوسكى واخرون (Brokowiak , et al 1989)

ويذكر كل من أشمان وكونواى (Ashman & conoway) 1997
ان ما وراء المعرفة تتكون طبقاً لنموذج بروكوسك واخرون عام 1989 من
ان الاطفال تولد لديهم ثلاث معارف الما وراء المعرفة معرفيه لاستخدام
الاستراتيجيات المعرفيه وهى:-

المتغيرات المعرفيه knowledge variable ويتضمن ثلاثه انواع من المعارف:

- معارف نوعيه specifocs knowledge وحيث يغرف الطالب اين ومتى
وكيف يستخدم استراتيجيه معينه.
- معارف علاقيه Rationds knowledge ويقوم الطالب من خلال المعرفة
فوائد كل استراتيجيه على وحده
- معارف عامه Generals knowledge ويقوم الطالب فيه التخطيط
للتعليم وتزداد اجتماعيه النجاح فى التعليم.
- المتغيرات الوجدانيه affective variadles حيث يدرك ويشعر الطلاب
بانهم الاساس فى عمليه تعلمهم.

ج- العمليات التنفيذيه Executove process وتشمل عمليات المراقبه الذاتيه، والتقييم، والتخطيط.

د- استخدام الاستراتيجيات surategies وفيها تقوم العمليات التنفيذيه حول اختبار استخدام الاستراتيجيه الملائمه للمهمه

نموذج ولن فليبس 1995 (wolen& phillps)

وهما يحددان مكونين هامين ورئسين لما وراء المعرفه وهما :

1- الوعي awareness وهو وعى الشخص بسلوكه المعرفى خلال المهمه التعليميه وتتضمن الوعي بالغرض منها والوعي بما يعرفه بالفعل منها والوعي بما يحتاج الى معرفه ووعيه بالمهارات والاستراتيجيات التى تسير عمليه الفهم والسلوك Action ويعنى قدره الفرد على التخطيط لاستراتيجيات تعلمه ومعالجه ايه صعوبات تظهر باستخدام استراتيجيات تعوضيه وقدرته على ممارسه اشكال المراجعه، والتخطيط الذاتى لسلوكيه

نموذج 1996 oxford ويرى ان مكونات ما وراء المعرفه هى :

أ- تركيز عمليه التعليم ويتضمن: النظره الشامله وربط كل ماهو موجود حاليا بماهو معرفته من قبل ، وتركيز الانتباه الاستماع الجيد.

ب- التنظيم والتخطيط للتعلم: ويتضمن فهم الموضوع تنظيم عمليه التعليم تحديد الاهداف البحث عن فرض لممارسه المهمه.

ج- تقويم التعليم:- ويتضمن المراقبه الذاتيه، والتقويم الذاتى

نموذج فتحى الزيات 1996

وتشير الى ان عمليات اومهارات الضبط والتحكم الاجرائى تعتمد على احد المكونات المعرفيه الهامه وهو مكون ما وراء المعرفه والذى يتاثر قى مظهرين منفصلين ولكنهما مرتبطين هما.

- وعى الفرد بذاته المعرفيه ويشير هذا المفهوم الى وعى الفرد بطبيعته وخصائصه المعرفيه لديه من حيث مكوناتها وتنظيمها وتكاملها وفاعليتها ويستخدم هذا الوعي عندما تقوم بتقدير مدى قدرتنا على اداء مهمه ما او حل مشكله معينه.

- ان وعى المتعلم بذاته المعرفيه يتضمن وعيه بتكوينه او امكانياته المعرفيه الذاتيه والمواءمه بين امكانياته المعرفيه ومتغيرات موقف التعليم وبذلك يتضمن وعى المتعلم بذاته المعرفيه ثلاث ابعاد-

- بعد يتعلق بمدى وعى المتعلم بخصائصه المعرفيه من حيث مكوناتها وتنظيمها وتكاملها وتفاعلها مما يساعد المتعلم على تقدير مدى قدراته على اداء مهام الموقف التعليمى حيث ان الوعي بنقاط القوه والضعف فى البناء المعرفى تساعد على تقدير احتمالات النجاح والفشل فى الاداء المهام المطلوبه لموقف التعليم.

- بعد يتعلق بمدى وعى المتعلم بمنغيرات الموقف التعليمى.

- بعد يتعلق بمدى مهاره المتعلم على انتقاء الاستراتيجيه المنسبه لامكانيه للموقف وعلى هذا فان احدى خصائص او ابعاد ما وراء المعرفه هى معرفه تدور قدراتنا او إمكانياتنا المعرفيه او درجه التعقيد المعرفيه المستخدمه او مقدار المعرفه المطلوبه للموقف او المهمه او للمشكله المعروضه.

مما سبق نجد ان. - المكون الاول:- الوعي الذاتى بالمعرفه:
ويتضمن هذا المكون ثلاثه انواع رئيسيه من المعرفه وهى
كما يلى:-

المعرفه المفاهيم: conceptual knowledge انواع من المعارف
وهى كما يلى:-

أ - الوعي بالمفاهيم: وتعنى ذلك معرفه المتعلم بالمفاهيم التى يتعامل معها
وادراكه لمكوناتها وعلاقتها بتلك المفاهيم فيما بينها.

ب- الوعي بالمصطلحات.- وهى ادراك معنى المصطلحات العلميه او
الرياضيه او الاجتماعيه او الاقتصاديه او غيرها والذى تعنيه تلك
المصطلحات العلميه او الرياضيه او الاجتماعيه او الاقتصاديه او غيرها
والذى تعنيه تلك المصطلحات فى مضمونها.

ج- الوعي بالرموز:- وهى فهم وادراك معنى الرموز المجرده وماذا تعنى
اذا جاءت ضمن مضمون معين وهل تلك الرموز ذات وفري ام لا.

د- الوعي بالقوانين:- ويقصد معرفه مكونات القانون سواء كان فى
العلوم او القانون وضعى ادارى او قانون دستورى او غير ومعرفه علاقه
بقوانين اخرى ذات صله.

هـ- المعرفه الاجرائيه:- procedural knowledge وهذه المعرفه
تتضمن انواع مختلفه من المعارف وهى كما يلى:-

• ادراك خطوات بمعنى معرفه المتعلم بالخطوات التى قد يتبعها فى
وصوله للهدف اوفى حل مساله رياضيه ما دون النظر الى الحل او
تنفيذ الخطه للوصول الى الهدق بل همه معرفه بأجراء شئ معين
وليس تنفيذه.

- معرفه نماذج:- أي ادراك انواع معينه من الاشكال او المخططات التى تتعلق بمضمون معين وذلك من خلال الوعى بخطوات تكوينها او تنظيمها.

- معرفه حلول:- وهذه المعرفة تشير الى طرق الحل لمساله او مشكله معينه سواء كان لمساله فى العلوم او مشكله اجتماعيه معينه يستطيع المتعلم هنا ادراك خطوات الحل واسلوب التعامل مع المشكله.

- معرفه تراكيب:- هذا ويعنى وعى المتعلم بكيفيه تركيب جمله معينه او رسم نموذج محدد او بناء خطه او تركيب جهاز حاسوب، اى الوعى بخطوات البناء والتركيب

3- المعرفة السيافيه:- **connextual knowledge** ويتضمن هذه المعرفة مايلى

- الوعى بشروط:- أي ادراك ظروف تعلم مشكله معينه او اعطاء شروط تعلم او سلوك معين اذلا يمكن لهذا السلوك ولهذا الموقف ان يحدث اذا لم يكن هناك ظروف او شروط معينه لحدوثه.

- ادراك اسباب:- اذا لايمدَّ عن للمتعلم ان يفهم موقف معين الا اذا ادراك اسباب معينه لوجود شى ما.

- اعطاء مبررات:- ويقصد بذلك وضع مبررات لحدوث ظاهره معينه وتوضيح نقاط الضعف فى تلك الظاهره اوالموقف اى توضيح لماذا لم يتمكن المتعلم من حل مساله.

• تجديد معيير:- أي بمعنى وضع معايير أو حدود للقياس ممثلاً لكى يحدث تفاعل ماتبعى ان تتوفر فى مواد التفاعل حتى يحدث هذا التفاعل

• حل مشكلات:- بمعنى فهم المساله او المشكله سواء كانت نمطيه او غير نمطيه ومحاوله حلها باستخدام استراتيجيه معينه وتعنى بالمشكله النمطيه هى التى مرت سابقا على المتعلم ويسطيع ان يستعين بخطوات الحل فى المساله مشابهة.

المكون الثانى:- التنظيم الذاتى للمعرفه:-

ويشمل هذا المكون على ثلاثة انواع من المعرفه هى كما يلى:-

- اداره المعرفه (man agement of knowledge) وهى تتضمن ما يلى:

أ- تجديد استراتيجيات:- أي اختبار استراتيجيه محدده ذات قيمه وفائده لادارة المعرفه التخطيط لها.

ب- وضع خطط:- حيث تتطلب ادارة ادارة المعرفه وضع خطط لتنفيذ مهمه معرفيه معينه.

ج- بناء خطوات:- وهذا المستوى يتطلب تكوين مجموعه من الخطوات المرئيه لانجاز مهمه معينه.

د- ادراك العلاقات:- وهذا يعنى فهم العلاقات القائمه بين الجوانب المختلفه للموقف المعرفى فلا يمكن المتعلم ان يعنى المضامين المعرفيه المعرفيه بدون ان يدرك تسلسل تلك المضامين والعلاقات القائمه بين مفاهيم ومكوناتها.

هـ- تهيئته ظروف:- لكن تتم انجاز المهمه واثقانها تتبغى ان تتوفر الظروف او المناخ الصفى الملائم لتحصل تلك المهمه

- **تقويم المعرفى Evaluation knowledge وتتضمن هذه مايلى:-**

أ - تعديل نمط:- وهذا يعنى ان تقوم المتعلم بتعديل اسلوب تعلمه او انماط السلوك التى يستخدمها ومحاوله تغيير هذا النمط مبررات مقتنعه.

ب- تبديل استراتيجيه:- قديري المتعلم ان الاستراتيجيه التى استخدمها فى تحقيق اهداف لم تكن نقيده قى تنميه قدراته وفى تحسين مهاراته تجاه مهمه معينه او موقف محدد فيما المتعلم الى تعديل تلك الاستراتيجيه بأخري اكثر قائده.

ج- تحسين سياق:- بعد ان يستخدم المتعلم اسلوب معين فى طرح افكاره فى اسلوب محدد ويجد ان هذا الاسلوب لم يكن مقنعاً اومعبراً يلجا الى اعاده صياغه السياق بصورة افضل بأستخدام اسلوب معين فى طرح المضامين الفكرية لتحسين سياق الموضوع ليصبح جذاباً اومقنعاً

د- التاكيد من حل:- وهو اس'رب يستخدمه المتعلم للتاكيد من صحة موضوع او فكره معينه اوقرضيه خاصه وذلك لاعطاء ثقته بالخطوات التلا استخدمها.

- **تنظيم المعرفه:- Regulatiowledge ويشمل هذا النوع من المعرفه مايلى-**

أ- أعاده مخطط:- فى ضوء الكشف عن نقاط القوه والضعف ليسطيع المتعلم اعاده تنظيم المخطط او الخطوات التى يستخدمها فى التعلم

اوالتفكير وذلك بعد ان يضع بده على اخطاء عدم وضوله الى اهداف المظلوبه

ب- تعديل نتاجات:- يستطيع المتعلم تعديل نتاجات معينه من خلال النظرية الراجعه المتوفره في البيئه الصفية او خلال تعديل نفسه.

ج- يوضح أخطاء:- ويعنى ذلك توضيح الاخطاء وكيفية حدوثها اين تجددت ومتى تحذف وذلك من اجل تلاشيها والتخلص منها قى تفكيره واساليب التعليم التى يستخدمها.

د- عمل معالجات:- ويقصد بذلك اجراء معالجات فوريه لخطوات التعلم او انماط التفكير المستخدم فى حل مساله مثلا وذلك يتم خلال المتابعه والمراجعه

هـ- تنظيم تفكيره:- وهذا المستوى يعد اعلى مستويات ماوراء المعرفه وهذا يعنى ان يقوم المعلم بتنظيم تفكيره من حين لآخر مصوره شامله وذلك طبقا للظروف والاحوال التى يمر بها

و المتعلم يجب ان يدرك ماهيه عمليات التفكير وخاصة التى يستخدمها بنفسه فى التعليم وكذلك يجب ان تكون لدى المتعلم المعلومات الكافيه عن استراتيجيات التعليم المختلفه حتى يختار انسبها بالنسبه ليستخدمها فى المواقف التعليميه التى يمر بها.

وفى أطار ما اشابه بعض الباحثين، نجد عفت الطناوى (2001:10 - 11) مجالين لماوراء المعرفه هما التقويم الذاتى للمعرفه،

والاداره الذاتيه للمعرفه ويتكون كل مجال من ثلاثه ابعاد كما يتضح مما يلى:-

المجال الأول:- التقويم الذاتى للمعرفة، وتتضمن:

المعرفيه التقريرية:- وتتصل بمفهوم التعليم حيث تتعلق بمعرفه المتعلم بمحتوى معين وما يضمثنه من حقائق ومفاهيم.

المعرفه الاجرائيه:- وتتصل بكيفيه التعليم، وحيث تتعلق بكيفيه عمل شي ما.

المعرفه الشرطيه:- وتتعلق بالشروط اللازمه للقيام باجراءات معينه بمعنى متى يستعمل شياء معيناً. زما الغرض من استعماله

المجال الثانى:- الاداره الذاتيه للمعرفه وتتضمن ثلاثه ابعاد هى"-

التخطيط:- وتتضمن الاحتبار المعتمد لاستراتيجيات معينه لتحقيق اهداف محدده

التنظيم:- زتضمن مراجعه مدى التقدم نحو اضرار الاهداف وتعديل السلوك وباستخدام اسلوب التحليل العاملى توئل ديسوتى، ورويرز، وبيوز وراء المعرفه"-

● معارف ماوراء المعرفه

● مهارات ماوراء المعرفه

● معتقدات ماوراء المعرفه

ويندرج تحت هذه المكونات الرئيسيه مجموعه من المكونات الفرعيه، حيث يشمل:

المكون الأول:- (معارف ماوراء المعرفه) ثلاثات مكونات وهى:-

(أ) المعرفه التقريريائيه او التصريحيه:- وتشير الى معرفه السلوك المفترض سلوكه اوالمعرفه بالعوامل التى فوقر التفكير الانسانى مثل الذاكره والانتباه.

(ب) - المعرفة الاجرائيه:- وتشير الى الوعى بعمليات التفكير اوالمعرفه طرق تحقيق الاهداف والمعرفه بكيفيه عمل المهارات والكيفيه التى تنفيذها. وهى ضروريه لتطبيق المعرفة التقريريه اوالتصريحيه.

(ج) المعرفة الشريطيه:- وتشير الى الوعى بالشروط التى تؤثر على التعليم مثل: لماذا الاستراتيجيات فعاله، ومتى يجب استخدامها ومتى تكون مناسبه والمعرفه الشرطيه تمكن الفرد من اختيار الاستراتيجيات المناسبه وتمكنه من ضبط سلوكه طبقا لتعبر متطلبات المهنة"

المكون الثانى:- وهو ماوراء المعرفة او الضبط التنفيذى
executive control فتعرف على انها: تضبط التصدى من قبل الافراد لعملياتهم لمراقبه وتشمل أربع مهارات هى:-

أ- التنبؤ predocion:- وتشير الى الانشطه التى تهدف الى تميز المهام الصعبه عن المهام السهله: وذلك للتركيز على المهام الصعبه، والمنابره على ادائها.

(ب) التخطيط: ويتضمن لتحليل المهام واسترجاع لمعرفه والمهارات المتعلقة لمجال معين، وترتيب تعاقب او تتابع استراتيجيات حل المشكلات.

(ج) المراقبه: وتشير الى تساولات مثل اتبع الخطه التى وضعها، هل الخطه فعاله اما لا.

(د) التقويم: وتشير الى اصدار حكم ذاتى على: ناتج المهمه، والعمليه التى توصل بها

المكون الثالث:- (معتقدات ماوراء المعرفة) وتشمل عوامل مثل
العزو- والدوافع - وتقدير الذات

وتري الباحثة زيزى ابراهيم مشالى:- ان معتقدات ماوراء المعرفة
ناتجهن وعى الفرد بذاته وبقدراته ومعرفته، ومهاراته، وليست مكون
مستقلا بذاته، تلك المعتقدات متضمنه فى كل من معارف ومهارات ماوراء
المعرفة وبالتالي تغيب المكونات السابقة فى بعدين هما معارف ماوراء
المعرفة، ومهارات ماوراء المعرفة، ومهارات التنبؤ متضمنه فى مهارة
التخطيط.

ويشير محمد ابو عليا ومحمود الوهد (2001- 3) على ان ماوراء
المعرفة تتضمن مظهرين اساسين هما:-

- التقويم الذاتى للمعرفة Self- appraisal of cognition وتتضمن ثلاثه
اشكال من المعرفة فى المعرفة التقريرية، والمعرفة الاجرائيه، والمعرفة
الشرطيه.

- الاداره الذاتيه للمعرفة Self - mongement of cognition والتي
تتضمن ثلاث عناصر:- التقييم - التخطيط - التنظيم

ويري أحمد جابر (2002، 28) مهارات ماوراء المعرفة تتضمن
ثلاث مهارات وهى:-

- التخطيط: حيث يقدر الفرد ماالاهداف التى يريد تحقيقها وما
الاستراتيجيات التى يمكن ان تستخدم لتحقيق هذه الاهداف.

- المراقبه:- أي مراجعه التقدم قبل الذهاب الى الوجهه الصحيحه.

- التقويم لتحديد أين وصل الفرد

ويوضح حسن زيتون (2003- 69) الجانب التنفيذي او الاجرائى من وراء المعرفة حيث يذكر ان التفكير وراء المعرفى يشمل على قيام الفرد يوضح بخطه عمل لتفكير والايقاع عليها فى الذهن والعودة اليها ثانيه لاعاده النظر فيها ومن ثم يقوم تنفيذ هذه الخطه حسب ماهى مرسومه، ومراجعته تفكيره، والتحكم فيه اثناء الحل واخيرا يقيم بدقه الاداء او يحدد فاعليته

ويلاحظ ان قيام الفرد بوضع خطه عمل يدل على ممارسته للتخطيط، والايقاع عليها فى ذهنه، ومراجعته تفكيره، والتحكم فيه اثناء الحل يدل على ممارستها لمراقبه وتقييم دقه ادائه وتحديد فاعليته يدل على قيامه بالتقييم.

ويضيف زين العابدين الخضراوى (2003:179- 180) مهارات ماوراء المعرفة فى ثلاث فئات رئيسيه هى: التخطيط " تعنى وضع الحطط، الاهداف، وتحديد المصادر الرئيسيه قبل التعليم.

وتشمل على المهارات الفرعيه التاليه:-

- الاحساس بوجود مشكله، وتحديد طبيعتها
- ترتيب تسلسل خطوات التنفيذ
- تحديد الصعوبات والأخطاء المختلفه
- تحديد اساليب مواجهه هذه الصعوبات والاعطاء
- التنبؤ بالنتائج المتوقعه.

المراقبه والتحكم:- وتعنى وعى الفرد بما يستخدمه من استراتيجيات التعلم او حل المشكله وقدرته على استخدام الاستراتيجيات البديله، لتصحيح الفهم وأخطاء الاداء

وتشمل المهارات الفرعية التاليه:-

- الايفاء على الهدف فى بوره الاهتمام
 - الحفاظ علي تسلسل الخطوات
 - معرفه متى يتحقق كل هدف فرعى
 - تحديد متى يجب الانتقال الى الخطوه التاليه
 - اكتشاف الصعوبات والاطاء
 - معرفه كيفيه التغلب علي الصعوبات والاطاء.
- التقييم:-** زتعى القدره على تحليل الاداء والاستراتيجيات الفعاله عقب حدوث التعلم حل المشكله وتشمل المهارات الفرعية التاليه:-
- تقييم مدى تحقيق الاهداف
 - الحكم على دقه النتائج
 - تقييم مدى ملاءمه الطرق، والاساليب المستخدمه
 - تقييم فاعليه الاستراتيجيه المستخدمه وكيفيه تنقيدها.
- ويذكر محمد ابو عليا (19:2003 - 20)** ان ماوراء المعرفه تشمل على عنصرين هما:-

- أشكال ماوراء المعرفه:- وتتضمن ثلاث عناصر فرعيه هي:-

- المعرفه التقريرية: وهى الوعى بالمهارات والاستراتيجيات التى تلزم لانجاز عمل (مهمه) ما ، وهى المعرفه التى تجيب عن سوال مثل: ماالمهارات اللازمه لكتابه الملاحظات ؟

- المعرفة الاجرائيه: وهى المعرفة المتعلقة بالاجراءات المختلفه التى يحب ان تطبق لانجاز مهمه ما ، وهى تجيب عن سوال متى او لماذا؟

- المعرفة الشرطيه:- وهى المعرفة المتعلقة بمتى، ولماذا يتم استخدام استراتيجيه معينه لانجاز مهمه ما ، وهى تجيب عن سوال متى او لماذا؟

الضبط التنفيذى لاداء المهام:- ويتضمن ثلثه عناصر وهى:-

(أ) التخطيط: ويتضمن اختبار الاستراتيجيات بصوره معينه لانجاز الاهداف سواء الفرعيه او الرئيسيه، وترتبط المعرفات التقريريه والشرطيه بتنفيذ التخطيط الفعلى لطلاب مثلا ان يعرفوا اجراءات محدده مرتبطه بالمهمه الدراسيه كما ان عليهم اختبار انسبها فى لحظه معينه او فى أى مرحله من مراحل التنفيذ.

(ب) التنظيم:- ويتضمن التأكد من مستوى التقدم باتجاه الهدف مثل: ان يسأل الفرد نفسه هل لاحظ تقدما نحو هدف، كل ذلك بهدف مراجعه الخطط وتعديلها لتصويب المسار.

(ح) التقييم: ويتضمن تقييم المعرفة الراهنه مثل ان يسأل الفرد نفسه التساؤلات الاتيه:- هل فهم ما افراد؟ هل حصلت على مشكله مثل هذه المشكله مثل هذه المشكله من قبل ؟ وهل هناك مزيدا من المعلومات على ان اجمعها قبل البدء فى الكتابه المقال؟ وتظهر عمليه التقييم عبر العمليه الفعلية بأكملها ، فهى تظهر فى بدايتها وفى اثنا وفى نهايتها ، ويتضمن التقييم تقييم الفرغيه ، وكذلك المهمه الرئيسيه.

ويشير حرب، وجذاب (Grabe & Grabe 2004:47-48) الى ان
ماوراء المعرفة من مكونين هما:-

معرفة ماوراء المعرفة: وتشير الى استبصار الفرد بكيقيه إنجاز
المهام المعرفيه وبالاسباب التي تجعل مهمه معينه صعبه اوسهل، وبالسّمات
المعرفيه للفرد (مثل الذاكره وغالبية الناس هذه المعرفة مثل: المعرفة
بالمهارات الاكاديميه ومهارات الحياه العمليه.

وظائف الضبط الما وراء المعرفيه:-

Mexacognitive cont;lfuctions وتشمل :

التخطيط:- وتتضمن اتخاذ القرار قبل البدء قي الاداء المهام.

التنظيم:- وتتضمن الضبط اضناء الاداء على المهام.

التقويم:- ويتم اتخاذ القرار وعندما يكتمل العمل.

ويري ثابت، وجاليتلى (knoght&Gallely 2005:63) ان

مهارات ماوراء المعرفة تشمل:-

• اختبار المحتوى القياس من الذاكره قصيلاه المدى

• مهارات تنظيم المحتوى

• مهارات تنظيم المهام والاداء

• اختبار واداره بورة الانتباه

• مهارات الوعي الذاتى بالمهام.

ويلاحظ ان اختبار المحتوى القياس من الذاكره فصييره المدى،
واختبار واداة بورة الانتباه يقصد بهم المراقبه، وان مهارات تنظيم المحتوى،

المهام ، الاداء هم ضمن مهاره التخطيط ، والوعى الذاتى بالمهام وهو يتطلب اساسى من متطلبات ماوراء المعرفه سواء كانت معرفه او مهارات وليس مهاره.

ويشير طلال الزعبي (3:2005) ان المختبر التربوى المركزى للمنظمه الشماليه فى امريكا بأن عمليات ماوراء المعرفه تتضمن ثلاث عناصر اساسيه - وهى تطوير خطه عمل ، زملافيه (متابعه) الخطه ، وتقويم الخطه ، والمعلومات المتميزون يمكن يسالو انفسهم اسئله ماوراء المعرفيه لكل عنصر من هذه العناصر على النحو الاتى:

(1) بخصوص تطوير خطه العمل

- ما المعرفه السابقه التى تمتلكها وتساعدنى فى انجاز هذه المهمه ؟
- ما الذى يجب ان ابدأ به اولاً ؟
- هل اعرف الوجهه المناسبه للحصول على المعرفه حول الموضوع ؟
- كم من الوقت احتاج اليه لاتعلم هذا ؟

(2) وبخصوص مراقبه الخطه:

- هل فهمت ما سمعته ، او قرائته او رايته ؟
- هل سمعت المسار الصحيح ؟
- كيف يمكن اكتشاف الخطا اذا وقعت فيه ؟
- كيف يمكن تعديل الخطه اذا لم تنجح ؟
- هل احتفظ بملاحظات ، او تسجيلات فى اثناء العمل ؟

(3) وبخصوص تقويم الخطه -

- هل الاستراتيجيه التى اخترتها او صليت الى ماتبأت به؟
- مالى يمكن عمله بخلاف ذلك ؟
- الى أى مدى يمكن تطبيق خط التفكير الذى اتبعته فى حل مسائل اخرى؟

ويمكن استنتاج ان تطوير خطه العمل تعنى التخطيط حيث ان سوال الفرد لنفسه عن الذى يجب ان يبدأ به أولاً وعن كم الوقت الذى يحتاجه وعن الاستراتيجيه التى يجب عليه ان يتبعها هو تخطيط العمل.

ويشير بريزين (Breyin,1980-231) الى مكونات اخرين مكونات ماوراء المعرفة وهو خبرات ماوراء المعرفة وتشير الى الافكار والمعتقدات والمشاعر والاحاسيس المتعلقة بالهدف والسلوك الذى تم استحضاره فى العقل وتلك الخبرات تكون اليه وهى استرجاع مباشر لمعرفة ماوراء المعرفة وتعتمد على ثلاث متغيرات الشخص & والمهمه & والاستراتيجيه.

ويذكر ادى وشاير (Ady & Shayer 2002-6) ان وصف خبرات ماوراء المعرفة بأنها جزء من وراء المعرفة وقد تظهر هذه صورته متداخله مع معارف ماوراء المعرفة ويخزينها الفرد عن وعى ولها تأثير مهم على كل من: الاهداف والاستراتيجيات المعرفيه ومعارف ماوراء المعرفة وتستخدم الفرد خبرات ماوراء المعرفة فى تنميه ومراجعتة القاعده المخدوفه من معارف ماوراء المعرفة.

- اهميه ماوراء المعرفه:

من خلال الاطلاع على نتائج الدراسات السابقه والاطار النظرى التى تناولت ماوراء المعرفه يمكن تلخيص اهميه ماوراء المعرفه فى النقاط التاليه:

- تساعد ماوراء المعرفه فى تحسين التحصيل الدراسى وتحقيق صعوبات التعليم.
- فعاليه ماوراء المعرفه فى تحسين التعليم بشكل عام وتنميه القدره على حل المشكلات وراء المهام، حيث تقدم فكرتها على اساس مسلمه التعليم عن طريقه التفكير تحسينه فالفرق الاساسى بين الخبراء فى حل المشكلات والاقبل قدره ان الخبراء يفهمون تفكيرهم ويشرحونه بينما لايسطيع الآخرون فعل ذلك. (جابر عبد الحميد 1998 - 168)
- تعتبر ماوراء المعرفه التلاميذ ذولا صعوبات التعلم ومنخفض التحصيل فى التغلب على مشكلاتهم الاكاديميه وتحسين جوانب تعلمهم.
- تعتبر ماوراء المعرفه عامل اساسى للفروق الفرديه بين سريعى التعليم وبطى التعليم وكذا بين المتميزين فى الفرد وذى صعوبات فيها.
- فعاليه التدريب على مهارات ماوراء المعرفه فى تنميه مهارات التفكير ومعالجه المعلومات والجوانب المعرفيه بصفه عامه
- تمكن ماوراء المعرفه التلميذ من ادراك وفهم مايتعلمه، وتجعله يشعر بقيمه مما يترتب عليه ان يحقق التقويم الدراسى.

- ان ماوراء المعرفة تقوم بدور فعال في عملية التعليم ، فعندما يسمح التلاميذ ان يسعوا مايدرسونه فان هذا له دور في زياده الفهم وتحسين قدرتهم على تنظيم الذات اثناء التعليم.
- ان ماوراء المعرفة تساعد التلاميذ على فهم مايتعلمون وان يصبحوا مدركين حول ما اذا كانوا متحيزين للهدف فعلا ام فير متحيزين.
- ان زياده وعى التلاميذ بالاساليب والوسائل ذات العلاقات بما وراء المعرفة تمكنهم من اختبار استراتيجيات اكقر فعاليه واكثر مناسبه لتحقيق الاهداف المنشوده.
- تساعد ماوراء المعرفة المتعلم ليكون وعى بجوانب القوة والضعف فيما يقرأ من يودى الى اعاده النظر في اساليب والنشاطات الذهنيه والادائيه التى تستخدمها ومن ثم اجراء التعديلات اللازمه عليها من حذف او اضافه او تعديل بعرض من تصحيح مسار التعليم....
- ان ماوراء المعرفة تساعد المتعلم على ان تخطيط يراقب ويسيطر ويقوم تعلمه الخاص وبالتالى فى عمل على تحسين اكتساب المتعلمين لعمليات التعليم المختلفه وتقع لهم بتحمل المسؤليه والحكم في العمليات المعرفيه المرتبطه بالتعليم.
- تساعد ماوراء المعرفة التلاميذ ليكونوا على وعى للفكيرهم وقادرون على التحكم فى استراتيجيات التفكير الخاصه بهم تهجيه وتنظيم عمليه تعلمهم.
- تساعد وراء المعرفة التلاميذ ليكونوا قادرون على اتخاذ القرارات واختيار العمليات والاستراتيجيات المناسبه لموقف المقدم اليهم.

- تساعد ماوراء المعرفة التلاميذ ليكونوا قادرين على تقييم انفسهم ووضع الاهداف وتنفيذهم.
- تساعد ماوراء المعرفة التلاميذ ليتعاملوا بفعالية مع المعلمون وتوظيفها في موافق حياتهم اليومية.
- تساعد ماوراء المعرفة التلاميذ ليكونوا لديهم مقدرة على التواقف والانسجام مع مواقف التعليم المختلفة حيث توجد علاقه ايجابية بين ماوراء المعرفة ونوعيه الهدف الى يستخدم الفرد وهذه العلاقه تكون قويه في حاله تبنى الافراد لهدف التعليم الذى يذكر على الفهم والنجاح في المواقف التحصيليه وتحسين المهارات والاتجاه الايجابى نحو التعلم.

- السن المناسب للتدريب على مهارات ماوراء المعرفة:-

تشير نتائج العديد من الابحاث والدراسات ومنها (1985) وجرين (Flavell- Green) الى ان تطور ماوراء المعرفة يبدأ نحو الخامسة الي السابعة وتغذر جلال مرحله التعليم المدرسى.

ويتفق مع ذلك حازنر Green حيث ان مهارات ماوراء المعرفة تبدأ في الظهور في سن مرحله الابتدائيه وتتمو وتتطور خلال السنوات التاليه وكلما زاد الاهتمام بالتدريب عليها كاتب بشكل افضل

ويختلف هذا الراي مع اشاره اليه بياجه من ان مهارات ماوراء المعرفة تبدأ في الظهور مع ظهور العمليات الشكليه أي في البدايه اي في بدايه مرحله المراحل المراهقه حيث تبدأ بالمستويات العليا في التفكير في العمل ويذكر فلقل في ذلك ان ماتم لتاكيد منه ان الاطفال مابين سن السابعة والحاديه عشرة يبدون في تنظيم المعرفة ان يثومون بوضعها في

قصول وتسلسلات اما المراهث فهو يقوم بذلك ايضا الا انه يفعل بينما اخر بجانب ذلكفو يثوم بعملية ضبط لافكاره يبدأ في اظهار العمليات الواقعية ويجمعها في شكل مقتلاحات ويقزم بمحاوله ربطها معا بشكل منطقي فالتفكير الشكلي يمثل في التفكير الذلا يثوم به المراهق

ويتفق مع هذا الذي كل من كليو (Brow & kluwe 1987) حيث يرون ان الاطفال الصغار ليس لديهم القدره على الاداء المهام العمليه كمل المشكلات ويشير هذا الاداء في الوقت نفسه فكلما وجدنا ان هناك احدا من الاطفال على التامل فيما يفعله - باستثناء وجود بعض حالات النصح المبكر لدى الاطفال - قالاطفال صغار السن في الغالب يكون لديهم نقص في مهارات ماوراء المعرفه كما نقل قدرتهم علي مرافبه مايقومون به من عمليات تفكير اثناء اداء المهام المختلفه الموكله اليهم

كما يري قييمان واخرون (Veenman et al 2004-89) ان الاعتماد بان الوعي بما وراء المعرفه يظهر في المرحله العمريه 4- 6 سنوات يعد بشئ خاطئ حيق ان معرفه ماوراء المعرفه تنمو تدريجيا عقب تلك السنوات وان تطزير مهارات ماوراء المعرفه لم يتوقع ظهور ما قبل 11-12 سنه

مهارات ماوراء المعرفه:- توصلت بعض الدراسات التي اجريت منذ مطلع السبعينات في القرن العشرين حول مفهوم عمليات التفكير ماوراء المعرفه الى تحديد عدد من المهارات ماوراء المعرفه التي تعد باداره نشاطات التفكير وتوجيهات عندما ينشغل الفرد في موقف حول المشكله او اتخاذ الفرار، وتذكر على المعرفه الاجرائيه المطلوبه للتنظيم الفعلي والتحكم في انشطه تعلم الفرد.

ومهارات ما وراء المعرفة تساعد التلاميذ على التذكير على المعلومات ذات العلاقة بالمهمة لبناء فهم وتمثل كان للمهمة ولذلك يمكن تصميم خطه للعمل لتحديد الاهداف المرجزه ودراسه انشطه التعليم وهى مهارات تظهر عند التلميذ عال منخفض الذكاء على السواء ويختلفان فى كيفية توظيفها فى انشطه التعلم

وتمكن مهارات ما المعرفة التلاميذ من التعلم الذاتى من منطلق انها تساعد على الادراك الذاتى التفكير وتعليم وتحصل التعليم مقالا ونشطا.

ويعرف (جزوان 1999) مهارات التفكير ما وراء المعرفة على انها مهارات عمليه تعد من اهم مكونات السلوك الذكى فى معالجه المعلومات وتنمو مع التقدم فى العمر والخبره وتقوم بمهمه السيطرة على جميع نشاطات التفكير العامله الموجهه لحل المشكله واستخدام القرارات اوالموارد المعرفيه للفرد بفاعليه فى مواجهه متطلبات مهمه التفكير.

مهارات ما وراء المعرفة :-

اولا:- التخطيط Planning ويعنى وضع الخطط والاهداف وتحديد المصادر الرئيسيه قبل التعليم وتشير الى انشطه المعتمده التى تنظم كانه عمليات التعليم وتشمل:-

- تحديد الهدف او الشعور موجوده مشكله وتحديد طبيعتها
- اختبار استراتيجيه تنفيذ الحل
- ترتيب تسلسل خطوات التنفيذ
- تحديد الاخطاء والصعوبات المختلفه

- تحديد اساليب مواجهه هذه الصعوبات والاطاء

- تحديد الوقت اللازم للتعليم

- التنبؤ بالنتائج المرغوب فيها او المتوقعه.

ثانياً:- المراقبه والتحكم Monitoring and controlling

وتعنى وعى الفرد لما يستخدمه من استراتيجيه للتعليم او حل للمشكله وقدرته على استخدام الاستراتيجيات السلبيه لتصحيح الفهم واطاء الاداء.

وتشير الى الانشطه التى تسهل التقدم فى عمليه التعليم على سبيل المثال التلميذ يمكن ان يسال نفسه كالتالى ما فعله ؟ ما المسار الصحيح كيف يجب عن الفعل كمعلومات المهمه لاكمال المهام المعطاه ؟

بعض نشاطات المراقبه التى تمكن ان تظهر اثناء القيام بانشطه التعليم وتشمل:-

- الابقاء على الهدف فى بوره الاهتمام
- الحفاظ على تسلسل الخطوات،
- معرفه متى يتحث كل هدف فرعى
- تحديد معرفه متى يجب الانتقال الى العمليه التاليه.
- اكتشاف الصعوبات والاطاء
- معرفه كيفيه التغلي على العقبات والتخلص من الاطاء

ثالثا:- التقويم:-

وتعنى القدره على تحليل الاداء والاستراتيجيات الفعالة عقب حدود التعليم او حل المشكله وتشير الى تقييم الفرد العمليات تعلمه وتتضمن تقويم مقدمه في انشطه التعليم ومهاره التقويم يمكن ان تساعد التلاميذ على تنميه مجموعه من المهارات والاستراتيجيات الضرورية التي يمكن ان تعنيهم في عمليه التعلم وتحسينه وتشمل:-

- تقويم مدى تحقيق الهدف
- الحكم على دقه النتائج وكيفيتها
- تقويم مدى ملائمه الاساليب التي استخدمها
- تقويم كيفيه التغلب على الصعوبات والاطاء
- تقويم قاعليه الخطه والاستراتيجيه المستخدمه وكيفيه لتتقنها.

رابعا:- المرجعه:-

تتضمن هذه المهاره تعديل خطه العمل الموضوعه فسيما بخصوص تحقيق الاهداف والاستراتيجيه ومداخل التعليم التي استخدمت وتشمل"-

- تعديل خطه العمل
- ربط الخبرات الجديده بالسابقه
- توسيع مجال العمل

وفى بيئه التعليم ماوراء المعرفه ذات الطابع الشبكي يجب على التلميذ حلفا وتصميم علاقات وخطط فعاله التي تعكس وعي بهذه المهارات ومهمه للمهمه المطلوبه

استراتيجيات ما وراء المعرفة:-

هي العمليات التي تدل علي مجال خاص للمعرفة أي معرفتنا حول المعرفة وعمليات استراتيجيات ضبط المعرفة والتي تمثل مهارات اجرائيه تنفيذها Execuhve skill تستخدم في التحكم الفرد تجهيز ومعالجه المعلومات تحكما يقوم علي تتابع تدفق المعلومات وترامنها

كما يصنف دعدور (Dadour - 1996) استراتيجيات التعلم كمصطلح يشمل علي شبكه من العلاقات التي يعاد ترتيبها وتنظيمها باختلقات اوسع مع اختلاف الموقف التعليمي وهي تستخدم للقيام بمهمه لغويه ما اولعلاج مشكله لغويا.

واتقق بعض المربين على ان ما وراء المعرفة يعني تفكيره المتعلم في تفكيره وقدرته علي استخدام استراتيجيات تعلم معينه علي نحو مناسب.

كما اتفق (جابر عبد الحميد 1999 ، 329 ووليم عبيد 2000)

على وجود ثلاثة متطلبات ونسيبه لتعليم ما وراء المعرفة هي:-

- المعرفة: وتتضمن معرفة المتعلم لطبيعته التعليم وعملياته واغراضه ومعرفة استراتيجيات التعليم الفعالة ومتى تستخدم.
- الوعي:- ويعني وعى المتعلم : استراتيجيات التي يقوم بها لتحقيق نتيجه معينه وتتضمن ثلاثة ابعاد وهي الوعي بمتغيرات الشخصيه والوعي بمتغيرات الموقف التعليمي والوعي بمتغيرات لاستراتيجيات الملائمه.
- التحكم:- ويشير الي طبيعه القرارات الواعيه التي يتخذها المتعلم بناء على معرفته ووعيه.

وهذه الاستراتيجيات تساعد المتعلمين علي القيام بدور ايجابي في جمع المعلومات وتنظيمها ومتابعتها وتقويم اثناء قيامهم بعملية التعلم.

ويعرفها سمير عطيه: بانها طريقه تربويه لتقديمها تهدف الى تدريب المتعلم على تحمل مسؤوليه تعليم ذاته من خلال استخدام معارفه وعمليات التفكير في تحويل الافكار والمفاهيم الى معان تحويله مثمره لها معنى شخصي وتهدف الى تنميه وعى المتعلم بعملية التعلم وتحكمه فيه.

ويتضح مما سبق ان استراتيجيات ماوراء المعرفة ماهي الا وعى المتعلم بما يستخدمه من انماط التفكير واساليب الدراسته والفتيات لمصاحبه للتعلم وادراكه لاساليب التحكم والسيطره الذاتيه التى يوم بها لتحقيق اهدافه من عملية التعلم.

وتوجيه مسار تعلمه بصورة ذاتيه نحو الهدف المنشود من التعلم وذلك للحصول على النتائج فعاله وموثره ولذلك فان معرفه استراتيجيات ماوراء المعرفة والوعى بها والشره على ادراكها واستخدامها في موقف التعلم المختلفه، وكل ذلك يودى الى تقليل صعوبات التعليم (white fredriksen , 1998,48) وتسهم في الارتقاء الى مستويات متقدمه من التفكير والمعالجه وتوظيف المعرفة .

وكذلك أوضح باركد (Parker ,1998,197) ان الوعى باستراتيجيات التعامل مع المعرفة وتوظيفها والافاده منها يساعد على تنميه التفكير الناقد والتفكير الابداعى والتاملى بالاضاقه الى انه يحسن الشره العامه للمتعلم على الاستعاب.

وتعرفها (عقت الطناوى 2001- 6) بانها مجموعه الاجراءات التى يثوم النتعلم بهدف تحقيق متطلبات تعلم ماوراء المعرفة وهى بمعرفه طبيعه التعلم وعملياتاته واغراضه والواعى بالاجراءات والانشطه التى ينبغى القيام بها لتحقيق تنميه معينه والتحكم الذاتى في عملياته التعلم وتوجيهها وبذلك

يتحمل المتعلم مسئولية تعلم ذاته من خلال استخدام معارفه ومعتقداته مشكلات.

واستراتيجيات ما وراء المعرفة metcognitive strategies هي العمليات التي تدل على مجال خاص للمعرفة أي معرفتنا حول المعرفة وعمليات استراتيجيات ضبط المعرفة والتي تمثل مهارات اجرائية تنقيذها Executire skill ويستخدمها في تحكم الفرد في تجهيز ومعالجته المعلومات فكما يثوم على تتابع تدفق المعلومات وتدرسها

وتشمل واستراتيجيات ما وراء المعرفة على الوعي والادراك السعوديه والتحكم والسيطره الشعوريه الواعيه لتعلم الفرد.

ويعرفها على 2004- 211 بانها مجموعه من الاجراءات التي يقوم بها المتعلم بهدق تحقيق متطلبات ما وراء المعرفة وتشمل معرفه طبيعه التعلم وعملياته واغراضه والوعي بالاجراءات والانشطه التي ينبغي القيام بها لتحقيق تنميه معينه والتحكم الذاتي في عمليه التعليم وتوجيهها.

ويعرفها (بهلول 2004- 171) على انها القدره علي استخدام الاستراتيجيات المعرفيه في تحسين ما تتعلمه من خلال صياغه اوضع الاهداف والتخطيط وكتابته الى كرات والتكرارات والتدريب وتقويمه الذاكره والمقارنه للفهم والاستدلال والتنبؤ

ويعرفها استراتيجيات ما وراء المعرفة إجرائيا على انها عمليات تفكير يقوم بها المتعلم بمساعدة المعلم وتوجيه تجعله على وعي بسلوكه المعرفي خلال المهمه التعليميه وذلك من خلال وعيه بالهدق منها واثناء وبعد التعليم التذكر المعلومات وفهمها والتخطيط لذلك وحل المشكلات وباقي العمليات الاخر.

ونري الباحثة ان التعليم باستخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة يتضمن ثلاث عناصر رئيسيه هي:-

- المعرفة: وتتضمن معرفه طبيعه التعليم واستراتيجيات.
 - الوعي:- فيشير الى هدف النشاط
 - الضبط- فيعمل بطبيعه الفررات والافعال التى يقوم بها المتعلم
- الاسس التى تقوم عليه استراتيجيات ماوراء المعرفة:-
- واوضح ديركس (Dirkes, 1985) الاسس التى تقوم عليه استراتيجيات ماوراء المعرفة:-

- ربط المعلومات المكتبيه بالمعلومات السابقه.
 - الاختبار السليم الاستراتيجيات التفكير المناسبه.
 - التخطيط والمتابعه وتقييم عمليات التفكير.
- ولذلك فان استراتيجيات ماوراء المعرفة هى الخطط التى تستخدمها لتوجيها في تعلمنا وهى تشمل الاهداف المطلوب تحقيقها ، والتخطيط المنظم للانشطه واستخدام المحط المناسب للحكم على مدى تحقيق الاهداف.

وقد قام كلو (klwe , 1982) بتحديد مكونين اساسيين في استراتيجيات ماوراء المعرفة وهما:-

- معرفه الشخص عن تفكيره وتفكيره الاخرين
- تفكير الشخص في كيفيه توجيهه وتنظيم عمليه تفكيره

وبناء على ذلك فقد قام كلو باستخدام مصطلح العمليات الاجرائيه ليشير الى نوع المعرفة وهى المعرفة الاجرائيه والتى تشمل كلا من التوجيه

والتنظيم لعمليات التفكير الاخرى ولذلك فقد تشابهت كل من استراتيجيات ماوراء المعرفة لفلافل (flaell) ومهارات ماوراء المعرفة لبراون (Brown) فعمليتان التوجيه الاجرائى تساعد الفرد على اكتساب المعلومات الخاصه بعملية تفكيره **وهى تشمل قدرات الفرد التى تساعد على:-**

- التعرف على المهمة التى تقوم بها.
- مراجعه تقدمه فى العمل ومدى التقدم نحو احراز الاهداف الرئيسة والفرعية وتعديل السلوك اذا كان ذلك ضروريا
- تقييم مدى التقدم الحالى فى عمليات محدد ويحث التقييم اثناء مراحل العملية المختلفه وهو نقطه البدايه والنهايه فى أي عمل.
- التنبؤ بالمخرجات الناتجه من عملية التقدم.

بينما تفعل عمليات التنظيم الاجرائى التوجه نحو تنظيم عملية التفكير الخاصه بكل فردى **وهى تشمل قرارات الفرد التى تساعد على:-**

- تحديد المصادر اللازمه لاتمام المهمه
- تحديد الخطوات المتبعه لاكمان المهمه
- تحديد الزمن اللازم لانجاز المهمه

ويرى (احمد عوده فشطه، 2008 - 29)

- ان الاستراتيجيات فعاليه تعليمه يوظفها المعلم تعمل على تنميه قدره الفرد على توجيه وتنظيم عملياته العقلية اضنا قيامه بمهمه تعليميه جديده او حل احدى المشكلات.

الاهميه التربويه لاستراتيجيات ماوراء المعرفه :-

أجمع التربويون على ان استخدام التلاميذ استراتيجيات ماوراء المعرفه فى موفق التعليم المختلفه يساعد على توفير بثئه تعليميه نبعث على التفكير، ويمكن ان تسهم فى تحقيق مايلى:-

- تحسين قدره المتعلم على الاستعاب (Holded & yore 1996)
- تحسين قدره على اختيار الاستراتيجيه الفعاله الاكثر مناسبه (parkey ,1998)
- زياده قدره المتعلم على التنبو بالمرجات او الاهداف المطلوبه تحقيقها.
- مساعده المتعلم على القيام بدور ايجابى فى جمع المعلومات وتنظيمها او متابعتها وتقييمها اثنا عمليه التعلم (صفاء الاعسر 1998 - 1997)
- زياده قدره المتعلم على استخدام المعلومات وتوظيفها فى موافق التعلم المختلفه.
- تحقيق تعلم افضل من خلال زياده القدره على التفكير بطريقه افضل
- تنميه الاتجاه نحو دراسه ماده المتعلقه (okebukula1992)
- يساعد النتعلم على تخطى الفجوه بين النظرية والتطبيق (بهاول 2004 - 174 - 175)
- استخدام المتعلم لاستراتيجيات ماوراء المعرفه فى الموقف التعليميه المختلفه وهو احد المتطلبات الاساسيه للتفكير الابتكارى. (lamba,sharma,2000)
- اكيد جونستون 1993 ،Gunstone استخدام المتعلم لاستراتيجيات ماوراء المعرفه يمكن ان يودى الى تنميه قدرته على التفكير

في الشيء الذي يتعلمه ويزيد قدرته على التحكم في هذا التعلم لأنه يسهم في تحقيق مايلي:-

- الوعي بالمهمة من خلال زياده وعى المتعلم بمايدرسه في موقف معين.
- الوعي بالاستراتيجيات يعنى زياده وعى المتعلم بكيفية تعلمه على النحو الامثل.

- الوعي بالاستراتيجيات اى مدى تمت عمليه التعلم.

وانفق المدبون على ان قدره المتعلم على التحكم بوعى في عمليه التفكير هي اساس التعليم الجيد لان وعى المتعلم بعمليه التحكم يمكنه من تطبيق هذا التفكير في مواقف متشابهه.

كما يساعد استراتيجيات ماوراء المعرفة تنميه مهارات عمليات العلم لدى التلاميذ كما ظهر من دراسته (Nolan 1994)دراسته منى 2000 وأشارت نتائج دراسته اكد من شهاب 2000 وامنيه الجندى ومنير صادق 2001 الى فعاليه استراتيجيات ماوراء المعرفة في تنميه التفكير الابتكارى لدى التلاميذ.

كما ظهرت فعاليتها رفع مستوى التحصيل الاكاديمى وزياده فهم التلاميذ لعديد من المراد الدراسيه من خلال دراسته كارتروكارتر (catna& carns1991)

الطرق الخاصه بتعليم الطلاب استراتيجيات ماوراء المعرفة:-

توجد العديد من الطرق الخاصه بتعليم الطلاب استراتيجيات ماوراء المعرفة ستطرق في هذا البحث الى بعض في هذه الطرق مثل:-

- توليد الاسئله واشتقاقها (استراتيجيات التساؤل الذاتى)
(self – Questioning strateg

من المفيد التلاميذ بعض النظري الموضوع الذى يدرسونه ان يتبادلوا الانطباع الذى تركه عنوان الدرس في نفوسهم وان يقوموا هم انفسهم يوضع اسئلة تناول المادة الدراسيه التى يدرسونها واضناء وبعد عمليه تعلمهم.

وترجع فاعليه هذه الاسئلة الى انه تحلف بناء انفعاليا وواقعيًا ومعرفيا وحيث يبدأ التلاميذ في استخدام الاسئلة يصبحون اكثر يحبون اكثر شعورا بالمسؤوليه عن تعلمهم ويقومون بدور اكثر ايجابيه ويبدوان معالجه المعلومات بطريقه الاسئلة نشير واقع التلاميذ للنظر للتعلم في اطار خبراتهم السابقه وموقف حياتهم اليوميه مما يزيد احتمال تجريب المعلومات في الذاكره بعيدة المدى ويحعل استخدامها في المستقبل وفي مواقف متنوعه امرا يسيراً

ويمكن لنا نحكم بانه قدتم استعاب ماده الدراسيه اذا عرف التلاميذ الافكار الرئيسيه للموضوع وكان لها وقع في نفوسهم وكانت ذات معنى بالنسبه لهم وكذلك اذا استطاعوا ان يربطوا هذا الموضوع بما سبق لهم ان عرفوه في نفس المجال وماله علاقه به واذا امكنهم ان مستحضروا امثله عليه او حالات مشابهه له وذا ما كان بامكانهم التغلب علي الصعوبات التى حالت دون استيعابهم له او ازاله العقبات التى وقفت في سبيل ذلك ان في هذا كله مايساعد على تعزيز الوعي الذاتى عند التلميذ والامساك بزحام كل مايتعلق بدراسته

دور استراتيجيات ما وراء المعرفة في تدريس الاستماع والفهم القرائي:-

وقدم برنامج 2000N.V اطار الاستراتيجيات الاستماع"-

- الاهتمام بالاستراتيجيات الاساسيه والاستراتيجيات المساعده

- الاستماع بشكل منتظم وهادف
- انسماعيه المواد المسموعه وقابلتها الاستماع
- العناية بتوظيف الخلفيات المعرفيه للمستمع
- الاستماعه يتدعيمات بصريه اثناء الاستماع تسير عمليه فهم المسموع
- تدريب المتعلمين علي التقاط العناصر الاساسيه للمسموع
- التركيز علي تدريب المتعلمين على الانتباه للاستثله والاعداد،
والاماكن، واسماء الاشخاص، والتواريخ، والازمنه
- توجيه افكار المتعلمين لملاحظه: تغييرات وجه المتحدث، وبنديات
صوته لانه موشرات لاشياء مهمه.
- تشجيع المتعلم على ان يسأل ويشارك في الحوار
- تدريب المتعلم علي توقع مجريات الحديث والاشارات الى اين ستقود
عقلك
- مراعاة التدرج في طول القطع المسموعه
- البدء بالمولوف في الفاظه وتعبراته وتراكيبه

كما قدمت دراسته وبحراف weagraf1996 مقترحات التدريس

الاستراتيجيات:

- اهتم بالمشاعر عن طريق الاستماع للكلمات، ورقيه حركات الجسم
- احسن الاستماع للتلميذ
- تحول من النص الي التفاعل مع التلاميذ
- ابتعد عن الانحياز او الميل لتلميذ دون غيره

- قدر استجابات تلاميذك

قم بخطوات لتجنب بعض التلاميذ للفضل الاجتماعي

→ وأعد شوارتز 1998 نموذج لتدريس الاستماع بفرض تسميه تنمية مهارات عن طريقه لتدريس الاستراتيجيات، ركز في الجزء الاول على المعلومات الخاصة بمهارات اللغة وأكد على تزويد المتعلمين بوصف عن الاستماع والفهم فيه وأشار الى اهمية استخدام استراتيجيات الاستماع وشمل التخطيط على التدريب الاستراتيجي.

- تحديد الاهداف والغايات

- تخطيط انشطه تدريب الاستراتيجيات

- استخدام الوسائل التعليميه كالفديو

الاهتمام بالممارسه والتدريب والانشطه للتفاعل مع النصوص

السمعية

→ من خلال استعراض الدراسات والبرامج والمشروعات السابقه، والتي استهدفت التدريب علي استراتيجيات تعلم اللغة لتنمية مهارات الاستماع او لتحسين مهمه المسموع يمكن استخلاص من التدريب يركز علي اسس خاصه بالمعلم ما يخص المتعلم وفيها يرتبط بالمحتوى وتخطيطه وتدريسه، ومنها ما يتعلق بالجو الذي يتم فيه.

→ كما ان التدريب يرتبط بجوانب مختلفه في عمليه الاستماع:-

- كيفيه الاستماع والطريقه التي يمارس بها

- موقف المستمع من المتحدث، وتهيئتهما

- تذكر المسموع والاحتفاظ به حيا

- فحص المسمع بغرض استيعابة واكتشاف مابه من تناقضات وتحديد أفكار

ويتفق هذا التوجيه مع ما ذهب اليه أرنولد Arnold2000 بشأن تنمية مهارات الاستماع عن طريقه التدريب علي استراتيجيات تعلم اللغة بالتركيز علي حاجة المتعلمين الي:-

- تعرف سمات اللغة المنطوقه
- بناء وعى مهارات الاستماع الفعاله من اجل تعزيز مهارات التواصل
- اتاحه فرصه للمتحدث ان يتحدث
- عدم قفز المستمع الي نتائج مما يدفع المستمع الي الانصراف عن المتحدث
- طرح الاسئله يتيح الفرصه للتفاعل وزياده الاستعاب
- للبحث عن المشكله او قضيه او رساله فيما يستمعون اليه
- تقديم تغذيه راجعيه للمتحدث (النظر الي عينه ، الايماء بالراس ، المقاطعة بعبارات شجعيه)
- تقبل اراء الاخرين وافكارهم

خطوات التدريب علي استراتيجيات تعلم اللغة لتنمية مهارات الاستماع:

يحتاج المتعلمون الي ان يتعلموا كيف يتعلمون كما يحتاج المعلمون الي ان يعرفوا كيف يمكنهم ان يسهلوا من تلك العمليه ؟ وحيث ان التعلم جزء من الاشرط البشريه فانه مهاره توجه ذاتيا ، ولذلك فان عمليه استخدام استراتيجيات التعلم يمكن من خلال التدريب.

والتدريبي علي استراتيجيات يعتمد على مسلمه هي ان نجاح المتعلمين يعتمد الي حد كبير علي كفاءتهم في التعلم معتمدين علي انفسهم وان يرفبوا تعلمهم وهذايجعل من الواجب والضروري ان تدرس استراتيجيات التعلم على نحو صريح بدا من الصفوف الاولى بالمدرسة الابتدائية.

والغرض الاساسي من التدريب علي استراتيجيات التعلم هو ان تعلم المتعلمين كيف يتعلمون معتمدين علي انفسهم من منطلق ان دور المعلم هو مساعد المتعلم علي التعلم

واستراتيجيات تعلم اللغة تنطق من اهميه المعرفه السابقه في عمليه التعلم، كما انها تساعد علي شرح وتفسير اكتساب المتعلم للمعرفه وكيف ترتبط بغيرها ؟ وطريقه توظيفها والاستفاده منها.

→ اسناد الى ما تقوم سار التدريب علي استراتيجيات تعلم اللغة في البحث الحالي في الخطوات الاتيه:-

- الاهداف
- عرض الاستراتيجيات نظريا
- الممارسه الموجهه
- المرجعه
- الممارسه المستقله

→ يوضح المعلم في البديه الهدف من التدريب وكيف يساعدهم علي التعلم بطريقه افضل

وفي الغرض النظري للاستراتيجيات يشرح المعلم نظريا، معتمدا علي معارف ومعلومات يعرفها المتعلمون

وفي الممارسه الموجهه تبدا دور المعلم في التنقض ليصبح مرشدا
ومسهلا لعملية التعلم

وفي المراجعة محاوله للوقوف علي المشكلات والصعوبات التي
واجهها المتعلمون اثناء الممارسه وفي ضوء نتائج المراجعة يتضح مستوى الاداء
وامكانيه الانتقال لخطوه تاييه.

→ اما الممارسه المستقله ففيها استخدام المتعلمون الاستراتيجيه
بأنفسهم ويقوم اداء المعلمين الاستراتيجيه

تتوقف في هذه الخطوات مع ما ذكره اكسفورد من التدريب علي
استراتيجيات ينبغي ان يسير في الخطوات الاتيه:-

دمج التدريب علي استراتيجيات تعلم اللغه مع المهام الاخرى التي
تشمل عليها برنامج تعلم اللغه:-

- مراعاة الجوانب الدافعيه للمتعلم
- اعلام المتعلمين بمعلومات كافيه عن الاستراتيجيه
- مراجعه التدريب

تقويم التدريب :

ويري جابر عبدالحميد ان استراتيجيات التعلم تتالف في معظم
اجزائها من معرفه تقريريه ومعرفه اجزائيه، وان تدريس استراتيجيات
لايختلف عن تدريس محتوى معرفي، أو مهارات كما ان تدريس
الاستراتيجيات ينبغي ان يلتزم بالخواتم الاتيه:-

- توفير اهداف التدريس الاستراتيجيه وتهيئه المتعلمين

- شرح الاستراتيجيات نظريا وربط مايعرفه المتعلمون بالمعلومات الجديده عنها
- اتاحه الفرص للمارسه الموجهه
- التاكيد من الفهم وتقويم تغذيه راجعية
- الممارسه المستقله وانتقال اثر التعلم
- كما انها تتصل – اي خطوات التدريب – بمبادئ تنمية المهاره وهى:-
- التدرج من البسيط الى المركب
- التسلسل بمعنى الاستفاده من التداخل من المهارات
- الاستقرار في تدريس المهارات المنفصله
- التدريب وصولا للاتقان
- التعزيز لحفز التلاميذ علي الاستمرار في الاداء
- وترتبط خطوات التدريب علي استراتيجيات من جانب اخر بمبادئ تدريس المهاره وهى:-
- خلف الاستعداد للتعلم
- توجيه الانتباه
- التذكير والابراز
- ضمان الاستجابات
- تناقض المساعده

القراءة ومهاراتها:

تعد القراءة الوسيلة الأساسية للحصول على معرفة منظمة ومتعمقة ، فهي تصل الإنسان بمنابع التراث الأصيل في ثقافته ، فعن طريقها يتخطى الإنسان بفكره حاجزي الزمن والمسافة مما يساعده على اتساع ثقافته ، وتكامل شخصيته وتميزها بحيث يصبح أكثر قدرة على التكيف مع المجتمع الذي يعيش فيه في مختلف المجالات العلمية والاجتماعية والمهنية ، هذا فضلاً عن اعتبارها وسيلة لقضاء وقت الفراغ في نشاط يجمع بين المتعة والفائدة.

فالقراءة عملية ديناميكية يشترك في أدائها الفرد ، وتتطلب منه توازناً عقلياً ونفسياً وجسماً ، فإذا حدث اضطراب أو عدم اتزان انخفضت كفايته في القيام بعملية القراءة بحيث تتناسب طردياً مع مقدار ذلك الخلل ونوعه ، وغالباً ما تكون العوامل النفسية أكثر تأثيراً في القدرة على القراءة من العوامل الجسمية ، فالاتجاه نحو القراءة ومفهوم الفرد عن ذاته وميله للقراءة والطريقة التي يتعلم بها لها تأثير على قدرته القرائية.

وتتيح القراءة الفرص أمام القراء لمعرفة الإجابات عن أسئلتهم واستفساراتهم ومحاولات الاستكشاف واستخدام الخيال وتقبل الخبرات الجديدة وتحقيق الثقة بالنفس ، وروح المخاطرة في مواصلة البحث ، وحب الاستطلاع ، والدافع للإنجاز الذي يدفع إلى المخاطرة العلمية المحسوبة من أجل الكشف عن المجهول والتحرر من الأساليب المعتادة للتفكير والميل إلى البحث في الاتجاهات الجديدة ، والإقدام نحو ما هو غير يقيني ، وتفحص البيئة بحثاً عن الخبرات الجديدة ، والمثابرة في الفحص والاستكشاف من أجل مزيد من المعرفة لنفسه ولبيئته.

والقراءة من أهم المهارات التي تُعلّم في المدرسة، فهي تهدف إلى توثيق الصلة بين الطالب والمواد القرائية وفي مقدمتها الكتاب، وتجعله يُقبل عليها برغبة ليستقي من خلالها الأفكار والمعلومات التي تنمي قدراته وتجعله يستفيد بما يقرأ ويستمتع به ويكتسب من خلالها القدرات والمهارات.

ولا نستطيع أن ننكر دور القراءة الهام في حياة الطفل، فمن خلالها تُغرس القيم وتكوّن الإتجاهات، وتُتمى الميول وتشبع الحاجات النفسية وتوثق الصلة بين الطفل والكلمة المطبوعة، لذا فإن العناية بقراءة الطفل من شأنها أن تساعد على أن يعيش حياة أكثر فاعلية في ظل شخصية ذات سمات صحية من نوع أفضل لذلك يجب علينا أن ننظر إلى القراءة بعين الأهمية لأنها ضرورة حيوية من ضروريات الحياة

إذا دققنا النظر في مصطلح " القراءة "، نجده مصدرا قياسيا للفعل الثلاثي " قرأ "، على وزن " فعالة " لدلالته على " حرفة "، وإذا تتبعنا استعماله في المعجم اللغوي العربي، نجده حظي من العناية، وكثرة التداول والتكرار بما لم يحظ مصطلح آخر. فكلما اقرأ في حد ذاتها كلمة الاتصال بين جبريل الملك المبلغ عن ربه، وبين الرسول الكريم محمد بن عبد الله سيد البشرية وخاتم الرسل والأنبياء عليه أفضل الصلاة وأزكى التسليم، حيث قال تعالى ﴿اقرأ باسم ربك الذي خلق الإنسان من علق اقرأ وربك الأكرم الذي علم بالقلم علم الإنسان ما لم يعلم﴾.

وقد تكرر هذا المصطلح بألفاظه المختلفة في القرآن الكريم سبع عشرة مرة مما يدل على عناية الإسلام به وتكريمه له. ومن حق هذه الكلمة علينا كمسلمين ودارسين أن نكرمها ونعتني بها ونعيشها واقعا في حياتنا ؛ لأنها سبيلنا إلى التحضر والرقى والرفعة، وهى قنطرة الحاضر

إلى الماضي، حيث تتنقل عبرها التجارب والخبرات السابقة إلينا، وهى البنية الوحيدة التي تستطيع أن تنقل خطانا ثابتة إلى المستقبل المضيء .

وعندما نتحدث عن مصطلح " القراءة " في مدارسنا، ومؤسساتنا التعليمية، فإننا نتحدث عن قصة هجر وإهمال لهذه الكلمة، بينما تعد القراءة عند الناطقين بالضاد واجبا مفروضا، وإحدى وسائل مضاعفة الأجر والثواب، فكل حرف نقرؤه من كتاب الله الكريم نجزي عليه بعشر حسنات كما أخبرنا الصادق الأمين نبي البشرية عليه الصلاة والسلام .

والقراءة في خطتنا الدراسية تحتاج إلى وقفة متأنية، لمعالجة أوضاعها، من حيث أقسامها، ومزايا كل قسم، ومهاراتها، وكيفية إكسابها الناشئة . وهى مهارة أساس من ضمن أربع مهارات يقوم عليها البناء اللغوي عند الإنسان ؛ وهى : القراءة، والكتابة، والاستماع، والتحدث . وسوف نضرد بمشيئة الله لكل مهارة محاضرة مستقلة، وسيكون حديثنا في هذه المحاضرة منصبا على مهارة الاستماع ؛ وذلك حسب التسلسل الذي يسير عليه تعلم اللغة وهو : الاستماع، ثم التحدث، ثم القراءة، ثم الكتابة .

1. المهارة :

توفر القدرة اللازمة لأداء سلوك معين بكفاءة تامة وقت الحاجة إليه . كالقراءة والكتابة، ولعب الكرة، والسباحة، وقيادة السيارة وما إلى ذلك .

2. السماع :

مجرد التقاط الأذن لذبذبات صوتية من مصدرها دون إعارتها أي انتباه، وهو عملية سهلة غير معقدة، تعتمد على فسيولوجية الأذن، وسلامتها العضوية، وقدرتها على التقاط الذبذبات .

3. الإنصات :

تركيز الانتباه على ما يسمعه الإنسان من أجل تحقيق غرض معين. ومن هنا كان الاهتمام الواسع بضرورة تعليم القراءة للأطفال والوصول بهم إلى حد التمكن منها وخصوصاً في المرحلة الأساسية، ثم الانطلاق بعد ذلك إلى ممارستها على نطاق واسع ومكثف في بقية المراحل التعليمية التالية، حيث ينبغي تكثيف الجهود وتركيز الأنشطة في مرحلة سن ما قبل المدرسة لتهيئة الأطفال للقراءة، وتنمية مهاراتهم البصرية التي تعينهم على التقدم في القراءة منذ أوائل عهدهم في التعليم النظامي للمرحلة الأساسية.

فالتربية الحديثة تهتم بأن تكون مواد القراءة التي تقدم للطالب في السنوات الأولى من الدراسة سهلة وبسيطة بعيدة عن التكلف، بحيث تتناسب مع عمره الزمني والعقلي حتى يستطيع تناولها بشغف ورغبة . فالمعلم الناجح هو الذي يقوم بتهيئة المناخ المناسب للطالب لكي يكتسب خبرات أثناء عمليات القراءة، ولا شك أن المعلم يستطيع أن يحقق ذلك من خلال إعداد برنامج جيد للقراءة يعمل على غرس الميول القرائية، ثم تنميتها لدى الطالب مع ضرورة أن يتضمن البرنامج مهارات أساسية للقراءة كالتعرف على الكلمة والفهم للمعنى ومعرفة الأفكار الرئيسية لما يقرأ.

وإذا نظرنا إلى القراءة في الماضي نجدها تكاد تكون معدومة بين أطفال البلاد النامية حيث تقل عدد المكتبات وينتشر الفقر ليكون عائقاً أمام شراء الكتب لاسيما إذا كان ثمنها باهظاً، وبما أننا نعيش في عصر الانفجار المعرفي، بل ولا ندري ماذا يفعل طلبتنا أمام هذا الطوفان وهذه الأعاصير وهذا الكم من المعرفة، وما يزيد الأمر خطورة هو أننا لو قسمنا عدد النسخ المطبوعة من كتبنا على عدد أطفالنا لكان نصيب الطفل منها جملة من كتاب واحد بينما يرتفع نصيب الطفل في البلاد المتقدمة إلى خمسة عناوين جديدة سنوياً.

ومن هنا تتضافر جهود المدرسة ومكتبتها لتبني التربية القرائية، ونشر الوعي القرائي بين تلاميذها، وذلك بإتاحة الفرصة أمام الأطفال للنمو الشامل معتمدين على أنفسهم بتدريبهم على أخذ القرارات، واختيار ما يريدون، وتوفير الكتب المناسبة للأطفال واهتماماتهم، ومن المعروف أن المدة التي يقضيها التلميذ داخل المكتبة لا تمكنه من قراءة كل ما يريد قراءته فإلى جانب القراءة الداخلية يجب أن يسهل للتلميذ نظام القراءة الخارجية حتى يؤهل غالبية التلاميذ على أن يكونوا باحثي المستقبل وعلمائه، ولذا وجب أن ندرك أن مهمة المسؤولين على تنشئة أبناء الجيل وبناته ليست مقصورة على تعليمهم القراءة وإنما أهم من ذلك أن يتعلموا حب القراءة وعشق الكتب.

لذلك فإن تنميته عادة القراءة تعتبر ضرورة على المدرسين وعلى أمناء المكتبات وعلى الوالدين أن يؤدوها في ظروف حياتهم الحاضرة.

المهارات القرائية:

ليست القراءة مهارة واحدة وإنما هي مجموعة من المهارات منها:

- 1- قراءة الكلمات قراءة صحيحة من الناحية الصرفية (بنية الكلمة) ومن الناحية النحوية (حركة الإعراب آخر الكلمة).
- 2- تغيير نبرة الصوت بحسب المعنى كالاستفهام والتعجب والإخبار والطلب.
- 3- السرعة القرائية.
- 4- القراءة الصحيحة بمهاراتها المتمثلة في (سلامة النطق، وإخراج الحروف من مخارجها، وجودة الإلقاء، وفهم المقروء، والاستمتاع به).
- 5- الحصيلة اللغوية من حيث الأساليب والألفاظ.
- 6- قدرة الطفل على الفهم وتنظيم الأفكار وحفظ ما هو جدير بالحفظ لفظاً ومعنى.
- 7- ثقافة الطفل العامة وخبراته الحياتية.
- 8- القدرة على الاستيعاب الكلى للمقروء، القدرة على التركيز، التذكر والتحصيل.

العوامل المساعدة في تنمية مهارة القراءة:-

هناك مجموعة من الوسائل التي تساعد في تنمية الميول نحو القراءة لدى الأطفال تتعلق بالمؤسسات الثقافية التي تنتمي إليها وهي:

أولاً: دور المنزل في تحقيق التربية القرائية:-

يعتبر المنزل هو المثير الأول لميل الطفل نحو القراءة، فالوالدين لهما دور فعال في تكوين الميل القرائي وتنميته لدى الطفل، فمن خلال المنزل

يبدأ الطفل بتكوين عاداته واتجاهاته لذا فهو يتأثر بالثقافة التي يعيش فيها ، لذا يجب على الوالدين العمل على تنمية القراءة عند الطفل من خلال:

- الاستعانة بما يقدمه التلفاز من برامج لتنمية ميول متنوعة لدى الطفل ودفعه إلى المزيد من القراءة.
- تنمية الألفة بين الطفل والكتاب عن طريق قراءة الوالدين لأطفالهم بعض القصص المشوقة أو تقديم بعض القصص المناسبة لهم وإطلاعهم على بعض الصور والأشكال.
- تشجيع الأطفال على شراء المجلات والقصص وزيارة المكتبات العامة ومعارض الكتب وتكوين مكتبة صغيرة في المنزل.
- ترك المجال للطفل لأن يقرأ بصوت مرتفع كل يوم وتصحيح أخطائه .
- القراءة من قبل الوالدين بصوت واضح ومرتفع للأطفال بشكل يمكنهم من السماع بوضوح وعدم السرعة في الحديث.
- تعليم الطفل مهارات الاستماع الجيد والانتباه.
- كما أن سلوك الآباء ومكانة القراءة في حياتهم ، يعتبر نموذجاً وقُدوة للأبناء.
- إتاحة الفرصة للأطفال للتعبير عن رغباتهم وميولهم وتشجيعهم على ذلك.
- توفير البيئة المشجعة على القراءة.

- إتاحة الفرصة للأطفال للاستماع إلى ما تقدمه الإذاعة المرئية والمسموعة من برامج تبث للأطفال بقصد تنمية ميولهم وتوسيع مداركهم.

ثانياً: دور مرحلة ما قبل المدرسة - الحضانة ورياض الأطفال

تعتبر مرحلة رياض الأطفال امتداد للأسرة لذا فإن البرامج التعليمية في رياض الأطفال ليست إلا استمراراً للخبرات السابقة، فهي مرحلة تهيؤ للقراءة والكتابة وليست مرحلة تعليم لها فالقراءة عملية صعبة ومعقدة، وتتطلب نضجاً واستعداداً لا يتم بلوغها عند معظم الأطفال قبل سن السادسة، لذا فهي تعمل على:

- ربط الأشياء بمسمياتها.
- زيادة الخبرات وما ينجم عنها من نمو معرفي وعقلي.
- إثراء المحصول اللغوي للطفل عن طريق التحدث والاستماع.
- حفز الأطفال على القراءة والكتابة من خلال الأنشطة.
- بناء شخصية الطفل ومفهومه الايجابي عن ذاته.

ثالثاً: دور المدرسة في تحقيق التربية القرائية

تتيح المدرسة لتلاميذها فرص النمو الشامل معتمدين على أنفسهم بتدريبهم على اتخاذ القرارات وتحمل مسؤولية ما يقومون به من أعمال، فمن أهم أدوار المدرسة أن تقدم العون الكافي لتنمية القدرة على القراءة لدى الطلاب وتحبيبهم فيها، ويمكن أن تقوم المدرسة بأدوار متعددة لتكوين عادة القراءة لدى الأطفال، فالمدرس الذي لديه ميل حقيقي نحو القراءة يظهر في سلوكه الطبيعي وتعليقاته والأطفال في مراحل نموهم

المبكرة يتوحدون معه باعتباره رمزاً مهماً في حياتهم فيقلدونه ، لذا يجب عليه:

- إعداد التقويم التشخيصي للطلاب للتعرف على أوجه القصور لديهم.
- تحديد المهارات المطلوب تقويتها.
- حصر الأخطاء الشائعة.
- تدريب الطلاب عليها قراءة وكتابة.
- تدريب الطلاب على ربط التحليل الصوتي للكلمة بالتحليل الكتابي في نفس الوقت.
- العمل على وجود تدريبات اثرائية وعلاجية من خلال الواجبات الصفية والمنزلية
- إعداد تقويمات أسبوعية لقياس مدى تحسن التلميذ في المهارات.
- توظيف التسجيلات الصوتية في معالجة الضعف القرائي بتسجيل صوت الطالب أثناء القراءة في الصف أو المنزل لتشجيعه على حب القراءة وتعلمها.
- الحرص على إثارة ميول الطلاب وجذب اهتمامهم للقراءة بأساليب متنوعة.
- تعزيز ثقة الطالب بنفسه وتشجيعه باستمرار على إحراز النجاح في قراءة الكلمات وكتابتها.
- الحديث عن القصص التاريخية والأسطورية والخيالية والمغامرات بهدف تنمية ميول القراءة لدى الأطفال وتحبيبهم بالقصص.

- اصطحاب الطلاب إلى المكتبات العامة لقضاء بعض الوقت للقراءة الحرة وتسهيل إجراءات الاستعارة الخارجية.
- توفير مجموعة مشوقة ومناسبة من مواد القراءة المتنوعة تكون في متناول الأطفال.
- إتاحة الفرصة أمام الطلاب كي يعبروا عما قرؤوه بالمناقشة في مجموعات صغيرة .
- إشراك الطالب في الندوات التي تعقد في المدرسة أو المشاركة في الكلمات الصباحية والنشرات العلمية.
- الاهتمام بالقراءة الصامتة ، فالطالب لا يجيد الأداء الحسن إلا إذ فهم النص حق الفهم ، ولذلك يجب أن يبدأ الطالب بتفهم المعنى الإجمالي للنص عن طريق القراءة الصامتة ، ومناقشة المعلم للطلاب قبل القراءة الجهرية.
- تدريب الطلاب على الشجاعة في مواقف القراءة ومزاولتها أمام الآخرين بصوت واضح ، دون تلجلج أو تلعثم أو تهيب وخجل ، ولذلك نؤكد على أهمية خروج الطالب ليقرأ النص أمام زملائه ، وأيضاً تدريب الطالب على الوقفة الصحيحة ومسك الكتاب بطريقة صحيحة وعدم السماح مطلقاً لأن يقرأ الطالب قراءة جهرية وهو جالس.
- علاج الطلاب الضعاف بالتركيز مع المعلم في أثناء القراءة النموذجية ، والصبر عليهم وأخذهم باللين والرفق ، وتشجيع من تقدم منهم ، وأما إذا أخطأ الطلاب فيمكن إصلاحه بالطرق التالية:

- تمضى القراءة الجهرية الأولى دون إصلاح الأخطاء إلا ما يترتب عليه فساد المعنى.
- بعد أن ينتهي الطالب من قراءة الجملة التي وقع الخطأ في إحدى كلماتها نطلب إعادتها مع تنبيهه على موضوع الخطأ ليتداركه
- يمكن أن نستعين ببعض الطلاب لإصلاح الخطأ لزملائهم القارئين .
- قد يخطئ الطالب خطأ نحوياً أو صرفياً في نطق الكلمة فعلى المعلم أن يشير إلى القاعدة إشارة عابرة.
- قد يخطئ الطالب في لفظ كلمة بسبب جهله في معناها وعلاج ذلك أن يناقشه المعلم حتى يعرف خطأه مع اشتراك جميع الطلاب فيما أخطأ فيه زميلهم.

مراجع الفصل الثاني

1. سامي محمد الفطايري (1996): **فعالية استراتيجية ما وراء الادراك في تنمية مهارة قراءة النص والميول الفلسفية بالمرحلة الثانوية**، مجلة كلية التربية بالزقازيق. العدد 27، الجزء الأول، ص.ص. 225- 255.
2. فتحي جروان (1999): **تعليم التفكير، مفاهيم وتطبيقات**، الأردن: دار الكتاب الجامعي.
3. ليلي عبد الله حسام الدين (2002): **فاعلية استخدام استراتيجية ما وراء المعرفة لتنمية الفهم القرائي والتحصيل في مادة العلوم لدى تلاميذ الصف الثاني الإعدادي**. مجلة التربية العلمية المجلد الخامس، العدد الرابع، ص.ص. 1- 125.
4. المركز القومي للبحوث التربوية والتنمية (1996): **التدريس لتكوين المهارات العليا للتفكير**، سلسلة الكتب المترجمة (2).
5. منى عبد الصبور. محمد شهاب (2000): **أثر استخدام استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحصيل العلوم وتنمية مهارات عمليات العلم التكاملية والتفكير الابتكاري لدى تلاميذ الصف الثالث الإعدادي**، مجلة التربية العلمية، المجلد الثالث، العدد الرابع، ص.ص. 1- 40.

6. وليم عبيد (2000): **ما وراء المعرفة، المفهوم والدلالة، الجمعية المصرية للقراءة والمعرفة** مجلة القراءة والمعرفة، العدد الأول.

7. وليم عبيد، عزو عفانة (2003): **"التفكير والمنهاج المدرسي"** الكويت، دار الفلاح للنشر والتوزيع.

8. Hummel, S. (2000): **Developing comprehension skills of , (secondary student with specific learning Difficulties)**, Australian Journal of learning Disabilities, 5 (4) , p.p.33-37.

9. Kiess. H.O (1989): **statically concepts for the Behavioral Science**, Canada Sydney Toronto Allyn & Bacon.

10. Koch, A (2001): **Training in Metacognition: (Metacognition and comprehension of physics, Texts Science Education, Vol.85, No.6 P.P.758 - 768.**

11. Lee P.L. (1997): **Integrating concept Mapping and Metaconnive methods in Hypermedia Environment for learning Science** , Diss. Abs. Int. vol.59.No. 11A. P. 4046.

12. Lindstorm, C. (1995): **Empower the child with learning Difficulties to think Metaconitively**, Australian Journal of Remedial Education, 27(2).

13. Mayers, L. H. (1988): **analyze is of students out comes in ninth Grade physical science thought with a science , technology, society Focus versus and Thought with a Textbook orientation**, Diss. Abs . Int. vol. 50 .No. H

14. Rickey, D & stacy, A., (2000): **the Role of Metaconition in learning chemistry**, Journal of chemical Education, 77 (7).
15. Schraw, G. & Dennison, R (1994): **An assisting Metcognitive Awareness**, contemporary Educational psychology. Vol. (19) No (4).
16. Yore , L, etal., (1998): **under of seiance reading a awareness: An Interactive constructive model, Test verification and Grades 4 – 8 result**, Journal of research in science teaching vol (35) No (1).



الفصل الثالث

دور استراتيجيات ما وراء المعرفة
في تحسين مهارات الاستماع

حدد باكر (Baker، 1989- 13) استراتيجيات ماوراء المعرفة المرتبطة بالفهم القرائى على انها المعرفة بالنشاطات والعمليات الذهنيه، واساليب التعلم والتحكم الذاتى التى يستخدمها الطلاب قبل واثاء وبعد القراءه للحصول على المعانى المتوفره فى المقروء كما حدد ماك كلين (me clain 1985) القراءه العلميه بانها قراءه ماده العقلية واعيه مسائله للتوصل لفهم مابين السطور والحكم علي قائم قراءته وفقا لعدة معايير علميه صحيحة

كما اوضحت ليلى حسام الدين 2002 ماوراء المعرفة المتصله بالقراءه بانها اسلوب فى تعلم المهارات المعرفيه يؤكد على عمليات التحكم الذاتى يستخدمها التلميذ اثناء عمليه القراءه وبعدها للحصول على المعانى المتوافره فى المقروء ووعيه بالاداء من خلال تقوليته المستمره لمجهوداته للفهم

كما اوضح جاحن (Gagne& etal 126-128) ان استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة المعرفه يشير الى مراقبه الذات اثناء القراءه ويعبر عن المتعلم بما يستخدمه من انماط التفكير واساليب الدراسه والفتيان المصاحبه للعمليات القرائيه، والسيطره الذاتيه على محاولات التعلم التى يقوم بها لتحقيق اهدافه من عمليه القراءه للحصول علي نتائج فعاله وموثره فمن المهم ان يوجه المتعلم لنفسه اسئله ذات صله بمحتوى النص وان يتحمل مزيدا من المسئوليه عن تعلمه من خلال المشاركة النشطه فى عمليه القراءه

→ واستراتيجيات التساؤل الذاتى فوائد متعددة للفهم القرائى فى

ماده الفيزياء

- ان صيانه الطلاب لاسئلتهم حول النص المقروء يجعلهم قادرون علي التجاوز وعرض مايعرفون ويفخر طاقاتهم نحو العمل الجماعى وبذلك يصبحوا متعلمين اكثر كفاءة

- تزويد من فهم الطلاب للنص المقروء ويصبحون اكثر امتلاكا لزمامه ، وذلك من خلال تحليله ، ويصبح الموضوع اكثر قراءه كلما قاموا بربطه باهتماماتهم وخبراتهم السابقه

- يستطيع الطلاب الاعتماد علي انفسهم في بناء المعنى من خلال اكتشافهم له وبذلك يبقى اثره طويلا

- استراتيجيات التساؤل الذاتى هي استراتيجيه منظمه للذات تؤكد الاستقلاليه والاعتماد علي النفس وكل هذه الامور الازمه لدرسه الفيزياء التى تتميز بطبيعته تجريديه خالصه تختلف عن باقى المواد لذلك لقديم استخدام هذه الاستراتيجيه

سمات الافراد المتعلمون المفكرون باستراتيجيات ماوراء المعرفه:

الافراد المتعلمون المفكرون باستراتيجيات ماوراء المعرفه يمتازون بما ياتى:-

- على وعى بتفكروهم وقادرون علي التحكم في الاستراتيجيات التفكير الخاصه بهم

- قادرون علي توجيه وتنظيم عمليه تعلمهم

- قادرون علي استخدام مهارات التفكير لتوجيه وتحسين تفكيرهم وتعلمهم

- يتحملون مسئوليه تعلمهم ولديهم القدره علي معالجه المعرفه

- قادرون علي اتخاذ القرارات واختبار العمليات والاستراتيجيات المناسبه للموقف المقدم اليهم
- قادرون علي تقييم ووضع الاهداف وتنفيذها
- تعلمهم يكون موجهها بمهارات تفكيرهم التاملى والابداعى والناقد
- يتعلمون بفعاليه المعلومات من مصادر المختلفه سعيا وراء تحقيق مستوى افضل من فهم هذه المعلومات وتوظيفها في مواقف حياتهم اليوميه
- اختبار الاجراءات المناسبه للموقف التعليمي الذي يمر بهم

كما اضاف فورد وآخرون (fordet al 1998) ان الافراد الذين

يمتلكون مهارات مرتفعه لماوراء المعرفه هم:-

- الاكثر فعاليه في تنظيم تعلمهم
- لديهم مقدره علي ضبط عمليات التعلم
- لديهم مقدره علي تجديد ما تحتاجه مشكلات التعلم منهم
- لديهم القدره علي التوافق والانسجام مع مواقف التعلم المختلفه حيث توجد علاقه ايجابيه بين ماوراء المعرفه ونوعيه الهدف الذي مستخدمه الفرد وهذه العلاقه تكون قويه في حاله تبني الافراد لهدف التعلم الذي يذكر علي الفهم بالنجاح

أهميه استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفه:

تؤكد استراتيجيات التعلم علي كيفيه تنشيط المعرفه السابقه، وطريقه توظيفها والاستفاده منها في اكتساب الجديد وتعلمه ويتصل هذا بما ذكره عبدالحميد من ان المعرفه تدخل الذاكره قصيره المدى في العقل كمدخل حسي تم تقشيريه وتنظيم قي الذاكره طويله المدى علي شكل

قضايا وخطط تصوريه ونواتج وهذه الشبكات المعرفيه ترتبط وعا
بعلامات مختلفه، بعلامات مختلفه وهذا يمثل هدفا رئيسا لتدريس
استراتيجيات التدريس استراتيجيات التعلم

وتبين أكسفورد وكوين Oxford & cohen 1992 ان **لاستراتيجيات التعلم القوه في تحقيق:-**

رفع درجه الانتباه اللازمه لتعلم اللغه، انها تعزز عمليه التكرار
التي تربط بين ماتم حفظه في الذاكره عن قبل، وما تيم تخزينه من
جديد، وتودي الى تحسين عمليه تقشير الماده التعليميه اللغويه، واخيرا فانها
تزيد من عمليه استعاء المعلومات عند رغبة المتعلم في استخدامها

ومن زوايه فقد اشارت نتائج دراسات متعوده الي فعاليه التدريب
علي استراتيجيات في تنميه مهارات الاستماع، وادت علي اهميه تدريب
المتعلمين عليها مثل دراسه زانجاريا Zangari 1999 اوضحت ان البرنامج
العالمى لتعليم اللغه الانجليزيه للبالغين كلغه اجنيه ثانيه علي الاداء
اللغوى في بيئه طبيعيه تمارس فيها مهارات اللغه الاربع، ويعطى لبرنامج
اهتمان خاصا للاداء الشفوى، فتجرى محادثات وتسجيل ويستمع اليهل
الدرسون ويعتمد هذا الاجراء علي استراتيجيات تعلم اللغه، وتهدف
استخدام هذه لاستراتيجيات الي تشجيع الدراسين علي زياده علي زياده
خبراتهم بتعلم اللغه وادى البرنامج بعد تطبيقه لمدة شهرين الي تحسين
واضح في مستوى لاداء اللغوى الشفوى للدراسين، مما يؤكد فعاليه
استراتيجيات تعلم اللغه في تحسين الاداء اللغوى للدراسين الكباء المبتدئين
في تعلم اللغه

كما ان دراسته فاندر vander grift1999 اوضحت ان تستهل فهم استماع اللغة الثانية يتطلب استراتيجيات تعلم ناجحه، وتقديم مقترحات للمتعلمين بكيفية اختبار وتدريس واستخدام استراتيجيات تعلم اللغة لتحسين عملية الاستماع، وتشير الي ان لاستراتيجيات لاتسير عملية الاستماع فحسب بل انها تطور الادراك المعرفى للمتعلمين

وتشير وab وكيل Rabbe& coil2000 الى ضرورة تعويض المتعلمين الى مدى واسع من الانشطة من اجل ان تعرضهم لاستراتيجيات تعلم مختلفه (كيف يتعلم المتعلم) ؟ فاستراتيجيات تعلم اللغة هي اتجاهات عامه يستخدمها المتعلمون في تعلم اللغة، وهي الاساليب ذاتها التي يوظفونها في تعلم المواد الاخرى، وحل المشكلات، وهي ادوات للاشتراك الفعال الموجه ذاتيا، والتي يعد جوهرها لتنمية قدره علي الانصال تودى الى تحسين الكفاءه الاتصاليه، وتعاضم الثقه بالنفس.

ويمكن القول ان استراتيجيات تعلم اللغة تسهم في تنشيط معارف المتعلم السابقه وتربطها بالجديد وتسير عملية اكتسابه وتوظيفه انها ذات علاقه بزياده خبرات المتعلمين باللغة، وتحسين الاداء اللغوى لهم.

الاستماع:

يعد الاستماع لمهارة لغوية معقدة تتكون في مجموعة من المهارات الذهنية الادانية وهي التذكير والمتابعة، والادانية، وهي التركيز، والمتابعة، والاستعار والتفاعل، والاستيعاب، والنقد، وهذه المهارات تتفاعل مع بعضها بعضا في منظومة واحدة في أثناء قيام المتعلم بعمليات التلقي واستقبال الرسائل الصوتية من مصادرها المتنوعة، سواء كان ذلك داخل الفصل أم خارجه.

لذلك الاستماع أحدي الوسائل التي يعتمد عليها التلميذ في المرحلة الابتدائية في اكتساب المعلومات والمعارف المختلفة، حيث تؤدي الكلمة الشفهية دورا مهما في عملية التعليم، كما أنها الأداء الأكثر فاعلية في المرحلة الابتدائية حيث إن مهارات الاتصال الأخرى كالقراءة والكتابة لا تزال في مراحل التكوين ولذا فإن مهارات الاستماع والتحدث هما الأساس الذي يعتمد عليه المعلم والتلاميذ في تعليم جميع أنواع المعارف (المواد الدراسية).

وباتت الحاجة ملحة إلي تدريب التلاميذ علي هذه المهارة في سن مبكرة لأهميتها في عملية التعلم، وفي أنشطة المجتمع، وفي الحياة بصفة عامة، وهاتين الدراستان أول اتصال للفصل باللغة يتم من خلال الاستمتاع بل انه الاتصال الوحيد له باللغة في السنة الأولى من عمره وسيظل للاستمتاع دور كبير في أنشطته مدي الحياة، والطفل يأتي الي المدرسة وهو مزود بأنماط من الكلام مبنية علي ما كان قد سمع وهذه الأنماط تعد أساسا هاما عند البدء في تعليم القراءة والكتابة.

مفهوم الاستمتاع:

تعددت تعريفات مهارة الاستمتاع، منها:-

هي المهارة التي تمكن التلميذ من الاتصال بالعالم الخارجي. والاستجابة للمؤثرات الخارجية فيه. والتي تعد الكلمة المنطوقة عنصرا فعالا فيها وأساسا لتقل الموروث الثقافي وتستوجب هذه المهارة قدرا من الانتباه والتركيز من قبل السامع. وكذلك الفهم والاستنتاج والنقد وبذلك تكون عملية الاستماع عملية مضمونة وعملية.

عملية مقصودة يستقبل فيها المعلم المادة الصوتية ، والوعي به ومحاولة فهمها وتحليلها ونقدها ، لتحين مهاراته التواصلية

الاستماع والكلام بخصهما الصوت ، إذا يمثل كليهما المهارات الصوتية التي يحتاج إليها الفرد عند الاتصال المباشر مع الآخرين بينما تجمع الصفحة المطبوعة بين القراءة والكتابة وسيستعان بهما لنخفي حدود الزمان والمكان عند الاتصال بالآخرين وبين الاستماع والفواتير صدرت عن أهمها: أنهما مصدر للخبرات ، فهما مهارتا استقبال.

عملية عقلية تتطلب جهدا يبذله المستمع في متابعة التحكم وفهم معني ما يقوله واختزان وأفكاره واسترجاعها إذا لزم الأمر أحداث عمليات ربط بين الأفكار المتعددة

عملية عقلية ايجابية مقصودة معقدة من الفرد نحو الشئ المعقول وهو تعهد تلقى أي مادة صوتية بقصد فهمها من تحليلها واستيعابها واكتساب القدرة عبي فقدها و إبداء الرأي إذا طلب من المستمع ذلك.

أهداف تدريس الاستماع

يلخص طعيمة ومناع (2001 – 82 – 83) الأهداف التي ينبغي تحقيقها عند تدريس الاستماع.

- تنمية قدرة الطلاب علي استنباط النتائج مما يستمعون إليه.
- تنمية قدرة الطلاب علي إدراك العلاقات بين أطراف الحديث.
- تنمية قدرة الطلاب علي فهم الحديث والربط بين موضوع وطريقة عرضة

- تنمية قدرة الطلاب علي تخيل ما يستمعون إليه من أحداث

- تنمية قدرة الطلاب علي معرفة الكتابة والاختلاف بين الآراء
- تنمية قدرة الطلاب علي المشاركة الايجابية في الحديث
- تنمية قدرة الطلاب علي تحصيل المعارف مما يستمعون إليه
- تنمية قدرة الطلاب علي التعبير عن الأفكار الرئيسية والثانوية
- تنمية اتجاهات احترام الآخرين وأخذ أحاديثهم باعتبار شديد
- تنمية قدرة الطلاب علي التميز من نغمات للمتحدث
- تدريب الطلاب علي أفضل استخدام الوسائل الإعلام المسموعة والمرئية
- تدريب الطلاب علي نقد وتحليل ما يستمعون إليه في صمود ومعايير محدودة

- تدريب الطلاب علي تركيز الانتباه وعزل مصادر مما يستمعون إليه.

الأهداف العامة لدروس الاستماع في اللغة العربية لدى طلبة

المرحلة الأساسية الدنيا:-

- التعرف علي كيفية الاستماع إلي التوجيهات والإرشادات
- إجابة عادات الاستماع الجيد قبل اليقظة والانتباه والمتابعة
- تحديد ما يتم الاستماع إليه
- معرفة نغمات الكلام المختلفة وأدوارها في توسيع المعنى
- أجادة متابعة المتحدث ومعرفة الأحداث وتتابعها
- التمييز بين الخيال والوداع

الأهداف الخاصة لدروس الاستماع في اللغة الصوتية لدى طلبة المرحلة الأساسية الدنيا:

- يعبر عن فهمه لو استمتع بالإجابة الشفوية عن بعض الأمثلة المعدة مسبقا.
- يعبر عن فهمه لها المتنوع بالإجابة كتابيا عن بعض الأمثلة المعدة مسبقا.
- يعبر عن المفردات الصعبة التي استمع إليها.
- يعبر عن رايه في بعض المواقف الواردة في درس الاستماع.
- يوازن بين ما أستوعبه من درس الاستماع وبين الواقع الذي.
- يبدي ما يدل على اكتسابه فيما واتجاهات مرغوبة.

- مبادئ التدريب الاستراتيجي لتنمية مهارات الاستماع

عندما يوجه المتحدث حديثا إلى مستمع ما فهناك عدة عمليات تتم على النحو التالي:-

- يعتبر المستمع الإشارات المنطوقة عن الأصوات المحيطة.
- يملك المسموع الحديث إلى وحدات صغيرة يمكن الإشارة إليها على إنها كلمات معروفة.
- يلزم على المسموع استيعاب التراكيب النحوية للعبارة المنطوقة من اجل فهم الدعاوي التي يوجهها المتحدث.
- يبدأ المسموع في الاستفادة من المعرفة اللغوية (الخبرة السابقة) من اجل تجهيز استجابات ملائمة للرسالة.

فالاستماع في هذه الحالة لغرض نظرا لوجود فرق من التدريب علي الاستماع والاستماع بغرض الفهم، لذا فإن التدريب علي استراتيجيات تعلم اللغة ينطلق من مجموعة أسس:-

- التخطيط القياسي لشكل التدريب الاستراتيجي حيث يأخذ صورا متعددة الارتباط تحتوي لغوي وعين، التجرد من الارتباط يحتوي لغوي وعين.
- الالتزام بمبادئ تدريس المهارات.
- التركيز علي الوسائل السمعية لمالها من أهمية في تدريس مهارات الاستماع.
- تشجيع المتعلمين علي الاستجابة لمحتوي المادة السمعية كما يستجيبون للغة ذاتها.
- مراعاة اختلاف المهام السمعية التي يكلف بها المتعلمون باختلاف مهارات الاستماع.
- مراعاة التناسب بين النصوص والميول السمعية
- كما أن التدريب الاستراتيجي يتطلب فن التصور المعرفي لمشكلات الاستماع لدي متعلمي اللغة كما توضحها جة 1999 Goh.

التوظيف	الاستيعاب	الإدراك
فهم الكلمات وأسس الرسالة تشوش في الأفكار الأساسية في الرسالة.	سرعة نسيان المسموع. عدم القدرة على تشكيل تكوينات أو تمثيلات عقلية من الكلمات. عدم استيعاب الأجزاء المتتابعة بسبب مشكلات سابقة.	عدم إدراك الكلمات التي لا يتعرفها المتعلم. إهمال الجزء التالي عندما ينكر المتعلم في الماضي. عدم القدرة على تجميع أطراف الحديث. فقدان بداية النصوص. صعوبة التركيز.

وذكر روبين Rubin هذه المشكلات تحت عنوان العوامل المؤثرة

في الاستماع:

- استماعية النصوص:- النص غير مفهوم في مفردات أو تراكيبه
النموية، أو غير مقبولة
- المتحدث:- لهجته غير مألوفة وافتقاره إلى مهارات التحدث
- المستمع:- درجة انتباهه، ومدى أداء الذاكرة لوظائفها.
- العواطف:- وتأثيرها على الوظائف المرغوبة للمستمع.
- المهمة المطلوبة من المستمع
- القيود الزمنية: تزامن وجود المتحدث والمستمع وعملية
الاستماع

استناد إلى ما تقدم يمكن تحديد أنماط متباينة في المستمعين
يواجهون مشكلات في الاستماع:-

- نمط لا يستمع بصورة كافية للرسالة الموجهة إليه لوجود ضوضاء تحيط به.
- نمط مستمع لأنه لا يستوعب لوجود مشكلات تتعلق المباني أو التراكيب النموية.
- نمط يستمع بدرجة عالية ويستوعب المسموع، لكنه يفقد إنتباهه لتذكره شيئاً معنياً.
- نمط يبذل فيه المستمع جهداً لتكوين تفسيرات مترابطة أو متماسكة للرسالة، أي أن المستمع له دور في الحوار والتواصل.
- فالمستمع الذي يتدرب علي استراتيجيات تعلم اللغة يتدرب بفرض أن يصبح نموذجاً نشطاً يشارك ويتفاعل ويتواصل مع الرسالة، وصاحبها، فهو ينظر إلي الرسالة علي إنها كل متكامل متماسك، ويفسر الرموز بمضي أنه يفوص في مقصد المتحدث.

أهمية الاستمتاع:

للاستمتاع أهمية بالغة في عملية التعلم أكثر من فنون اللغة الأخرى، جين أكد الأدب التربوي وجوب إتقان هذه المهارة عبر برامج متخصصة وتوظيف تكنولوجيا التعليم في تنميتها كاستخدام مختبرات اللغة والمسجل والحاسوب.

إن مهارة الاستمتاع متأصلة في القرآن الكريم ويعتبر الاستماع من الوسائل الأساسية في تلقي والحث على حضور القلب ويقظة العقل عند استماع.

فقال عز وجل:

﴿ إِن فِي ذَلِكَ لَذِكْرَى لِمَنْ كَانَ لَهُ قَلْبٌ أَوْ أَلْقَى السَّمْعَ وَهُوَ شَهِيدٌ ﴾ (سورة ق: 37) ونبينا الله - عز وجل - لأهمية الاستماع وهو يصور نعمة ويقول تبارك اسمه.

فقال الله تعالى: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَّا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ ﴾ (النحل: 78)

ونجد أن القرآن الكريم أولى هذه المهارة ما تستحقه من أهمية حيث يقدمها الله عز وجل على البصر في أكثر من سبعة وعشرون موقعا ، في الآيات التي يرد ذكرها فيها ومعانيها في قوله تعالى: ﴿ وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا ﴾ (الإسراء: 36)

قال تعالى: ﴿إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا ﴾ (النساء: 58)

قال تعالى: ﴿ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ ﴾ (الشورى: 11)

معنى هذه الآيات الكريمة يتبين ما لحاسة السمع من أهمية فهي أولى الحواس وهي مهارة لا يجدها إلا المتدربين عليها فهناك فروق فردية بين الناس فمنهم من يجيد هذه المهارة ومنهم لا يجدها وهذا يعود للتدريب أو لسلامة الحواس.

يعتبر الاستماع الجيد الخطوة الأولى للتأثير التربوي والسلوكي وقد أمر الله عز وجل - في كتابه العزيز بالاستماع لبيان أهمية هذه الخطوة فقال تعالى: ﴿فَاسْمَعُوا لِلَّهِ مَا اسْتَطَعْتُمْ وَاسْمَعُوا وَأَطِيعُوا وَأَنْفِقُوا خَيْرًا لِّأَنْفُسِكُمْ وَمَنْ يُوقِ شُحَّ نَفْسِهِ فَأُولَئِكَ هُمُ الْمُفْلِحُونَ﴾ (التغابن: 16)

وقال أيضا تبارك اسمه: ﴿يَا أَيُّهَا الَّذِينَ آمَنُوا لَا تَقُولُوا رَاعِنَا وَقُولُوا انْظُرْنَا وَاسْمَعُوا وَلِلْكَافِرِينَ عَذَابٌ أَلِيمٌ﴾ (البقرة: 104)

وقد علم القرآن الكريم ذلك كأدب شريف من آداب تلقي الرسالة القرآنية فأمر بالاستماع له والإنصات كما في قوله تعالى: ﴿وَإِذَا قُرِئَ الْقُرْآنُ فَاسْتَمِعُوا لَهُ وَأَنْصِتُوا لَعَلَّكُمْ تُرْحَمُونَ﴾ (الأعراف: 204)

كما نجد كل ناقد عن الاستماع، لا عن الإنصات للتصحيح والإرشاد فقال تبارك اسمه: ﴿أَفَلَمْ يَسِيرُوا فِي الْأَرْضِ فَتَكُونَ لَهُمْ قُلُوبٌ يَعْقِلُونَ بِهَا أَوْ آذَانٌ يَسْمَعُونَ بِهَا فَإِنَّهَا لَا تَعْمَى الْأَبْصَارُ وَلَكِنْ تَعْمَى الْقُلُوبُ الَّتِي فِي الصُّدُورِ﴾ (الحج: 46)

وبشر الله عباده الصالحين الذين يحسنون الاستماع والعمل بما سمعوا، فقال عز وجل: ﴿وَالَّذِينَ اجْتَنَبُوا الطَّاغُوتَ أَنْ يَعْبُدُوهَا وَأَنَابُوا إِلَى اللَّهِ لَهُمُ الْبُشْرَى فَبَشِّرْ عِبَادَ (17) الَّذِينَ يَسْمَعُونَ الْقَوْلَ فَيَتَّبِعُونَ أَحْسَنَهُ أُولَئِكَ الَّذِينَ هَدَاهُمُ اللَّهُ وَأُولَئِكَ هُمُ أُولُو الْأَلْبَابِ﴾ (الزمر: 17 - 18)

إن سيرة النبي محمد - صلى الله عليه وسلم - حافلة بآداب الاستماع حيث كان مجلسه مجلس حلم وعلم وتقى لا ترتفع فيه الأصوات، فإذا تكلم استمع جلساؤه وإذا سكوت تكلموا،

لايتنازعون عنده الحديث من تكلم عنده أنصتوا له حتى يفرغ، حديثهم حديث أولهم.

ورسولنا - صلى الله عليه وسلم - كان إذا حدثه أحد اتجه نحو المتحدث وجلد كان أو صبيا أو خادما. حيث روى الطبراني بإسناد صحيح عن عمرو بن العاص - رضي الله عنه - قال:-

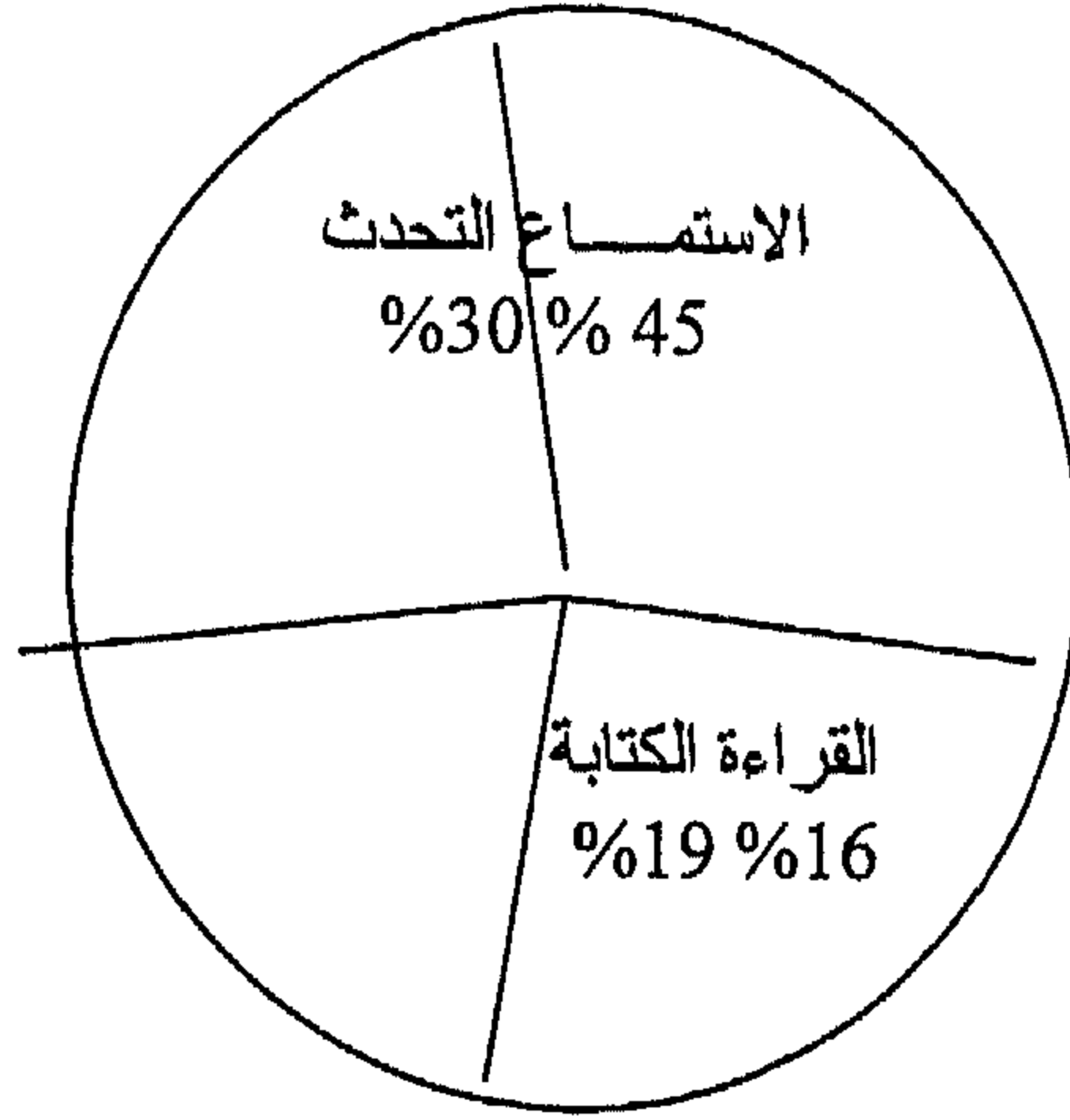
كان رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يقبل يوجهه وحديثه على شر القوم بذلك وكان يقبل يوجهه وحديثه على حتى ظننت إلى خير القوم.

لذلك من خلال الاستمتاع يكتسب الفرد الكثير من المفردات وينظم أنماط الجمل والتركيب فتلقيا الأفكار والمفاهيم ويستطيع أن يكتسب المهارات الأخرى للغة كلما وقراءة وكتابة فالقدرة على تمييز الأصوات شرط أساسي لتعلمها فالاستماع الجيد شروط أساسي لحماية الإنسان من الوقوع في أخطاء كثيرة فالأصم يتعرض لكثير من الأخطاء التي لا يستطيع أن يدرك مصدرها يحدد.

يعتبر طريقة لاكتساب المعلومات والمعرفة والثقافة بكل أنواعها وحفظ التراث الحضاري والثقافي حيث يتمكن المرء من حفظ الرواية والقصة والتاريخ وغيرها من المعلوم المختلفة.

إضافة إلى أن يوزان (2002 ، 82) اتين بان الإنسان يصرف (50٪

- 80٪) من ساعات يقظته في الاتصال حين بمضي:



45 ٪ منه في الاستماع.

30 ٪ منه في الكلام.

16 ٪ منه قراءة.

9 ٪ منه كتابة.

توزيع فنون اللغة العربية

والاستمتاع له دور في إكساب الفرد لغة الحديث فالطفل في سنوات عمره الأولى يتعلم نطق الكلمات عن طريق استمتاعه لها من أفراد الأسرة المحيطين به ومن حكايات الأم له قبل النوم، فالاستماع دور كبير في تطور لغة الطفل وتتميتها.

ومما سبق إيجاز أهمية الاستماع بما يلي:

- الاستماع أهمية كبرى في حفظ القرآن الكريم قبل أن يكتب في المصحف فكان صحابه رسول الله - صلى الله عليه وسلم - يسمعون عن الرسول - صلى الله عليه وسلم - فحفظوا عن طريق الاستماع للنبي - صلى الله عليه وسلم - أثناء قراءته للقرآن الكريم.
- للاستماع أهمية في حفظ الحديث النبوي الشريف قبل كتابته.
- الاستمتاع ركن أساسي في تحصيل الطالب وتنمية مهاراته.
- يعتبر الاستماع أساس فنون اللغة في التعليم والتعلم معا.

- مهارة مهمة لفهم المتحدث لأن المستمع يستثمر كل جوارحه فيصغي بعينه وقلبه.
- وسيلة فعالة في مساعدة الأفراد والجماعات على الفهم المتبادل ومساعدتهم في حل مشكلاتهم.
- طريقة مجدية لاكتساب المعلومات والمعرفة والثقافة بكل أنواعها.
- يساعد الاستماع في حفظ التراث الحضاري والثقافي حيث يستطيع الشخص حفظ تراثه وتاريخه عن طريق الاستماع.
- يعتبر عماد كثير من المواقف النبي تستدعي الإصغاء والانتباه كالمناقشات والأحاديث وسرد القصص وبرامج الإذاعة وغيرها.
- يعمل الاستماع على تدريب الأفراد على حسن الإصغاء ومصر الذهن ومتابعة المتكلم، وسرعة الفهم.
- يساعد المعلم على إيصال المعلومة وضبط الفصل، وحسن إدارته.
- تعتبر عملية الاستماع المقدمة الطبيعية لمعظم العمليات الفكرية الموجهة للسلوك البشري.

أهمية الاستماع في المرحلة الابتدائية:

يعد الاستماع إلى جانب كونه الفن اللغوي الأول يبدأ به الطفل - أمرا ضروريا لضمان النجاح في التعلم بصفة عامة لذا ينبغي أن يتم تعلمه في سن مبكرة ومهارة الاستماع مهمته لجميع المتعلمين في مراحل التعليم المختلفة ولكن أهميتها تزداد في المرحلة الابتدائية، حين يعتمد عليها التلاميذ في تعلم اللغة، ومختلف المواد الدراسية وهي الوسيلة الأكثر فاعلية في هذه المرحلة، حين تكون مهارات الاتصال الأخرى كالقراءة

والكتابة في هذه الفترة لا تزال في مراحل التكوين والاكتساب ولذا فإن مهاراته الاستماع والتحدث هما الأساس الذي يعتمد عليه المعلم والتلاميذ في تعليم جميع أنواع المعرفة.

كما أن الاستماع في الخطة الدراسية اليومية بشكل جزءا حيويا نحو معظم أوقات الحصص داخل الفصول الدراسية تخصص العمل الشفهي ونحن في حاجة إلى أن ندرب التلاميذ على استخدام اللغة بطلاقة وفي تراكيب لغويا سليمة فيها ومن ناحية أخرى نعقد أدى الدول الذي يقوم به الاستماع في عملية الاتصال إلى النتيجة القائلة بأن تدريسه أمر ضروري ما لم تكن مهارة الاستماع قدرة إنسانية كامنة.

حيث الاستماع لتلاميذ المرحلة الابتدائية مجموعة من القواعد من أهمها ما يلي:

- تعريف التلاميذ بالصورة الصوتية للحروف والكلمات المنطوقة.
- تنمية القدرة لدى التلميذ على تعبير المشابه والمختلف من الأصوات.
- معرفة مواضع الفصل والوصول في الكلام المسموع.
- معرفة الأداء المناسب للوحدات الصوتية المتلقاه.
- التدريب على مهارات التركيز والمتابعة الأفكار وتصنيفها.
- إدراك العلاقات بين الأفكار والموازنة بينها.
- معرفة أهم الأفكار والمعاني، وأبرز المعلومات المتوافرة في الكلام المسموع.
- التفريق بين الأفكار الرئيسية والأفكار الثانوية في الكلام المسموع.

• التلميذ بحصيلة من المعلومات والمفاهيم التي تنمي خبرته وتزيد من ثقافته بالإضافة إلى الترابط الوثيق بين الاستماع والمحادثة وبين الاستماع والقراءة والكتابة.

• تعلم آداب الاستماع وكيفية التعامل مع المتكلم في أثناء حديثه.

ويمكن عرض تلك الأهمية في الآتي:

• يعتبر الاستماع من العوامل المهمة في عملية الاتصال، وقد برزت أهميته الاتصال، وقد برزت أهميته في مواضع كثيرة في القرآن الكريم حيث اهتمت أبان بحاسة السمع قبل غيرها من الحواس، وجعلتها الأولى بين الإدراك الفهم التي أو دعما الله في الإنسان: ﴿وَاللَّهُ أَخْرَجَكُمْ مِنْ بُطُونِ أُمَّهَاتِكُمْ لَّا تَعْلَمُونَ شَيْئًا وَجَعَلَ لَكُمُ السَّمْعَ وَالْأَبْصَارَ وَالْأَفْئِدَةَ لَعَلَّكُمْ تَشْكُرُونَ﴾ (النحل: 78)

﴿وَلَا تَقْفُ مَا لَيْسَ لَكَ بِهِ عِلْمٌ إِنَّ السَّمْعَ وَالْبَصَرَ وَالْفُؤَادَ كُلُّ أُولَٰئِكَ كَانَ عَنْهُ مَسْئُولًا﴾ (الإسراء: 36)

﴿إِنَّ اللَّهَ كَانَ سَمِيعًا بَصِيرًا﴾ (النساء: 58)

﴿فَاطِرُ السَّمَاوَاتِ وَالْأَرْضِ جَعَلَ لَكُمْ مِنْ أَنْفُسِكُمْ أَزْوَاجًا وَمِنَ الْأَنْعَامِ أَزْوَاجًا يَذُرُّكُمْ فِيهِ لَيْسَ كَمِثْلِهِ شَيْءٌ وَهُوَ السَّمِيعُ الْبَصِيرُ﴾ (الشورى: 11)

وبهذا التكرار القرآن الكريم حاسة السمع على حاسة البصر في أكثر من (27) آية حسب ما أورد.

مما يدل على أهمية الاستماع، لذا لابد من تنمية حاسة السمع باعتبارها أدق وأرق الحواس التي تساعد على إدراك الموافق المحيطة وفهمها، وقد أولى الصوب السمع حل عنايتهم منذ القدم حيث نقل تراثهم

الضخم عن الرواية وهي في الأصل طريقة سماعية ، ومن قولهم في ذلك وأوضح به رجل ابنه في قوله: تعلم حسن الاستماع قبل أن نتعلم حسن الحديث.

ويشير صلاح مجاور (1998 ، 81) : أن الاستماع لا يعد فقط بمثابة الأساس للعملية ، بل أنه أيضا عامل أساسي في عملية اكتساب اللغة.

فمن الطبيعي أن الفرد لا يستطيع تعلم لغة (ثانية) إلا إذا سمعها أولا مما يحصل الاستماع مهما جدا في تعليم اللغة. فقد أورد (نونار وميلر Nunanr. Millher ، 1995 ، ص 7) أهمية الاستماع باللغة الأجنبية في خمس نقاط هي:

- الاستماع حيوي في الفصل الدراسي حيث إنه يزود المتعلم بالمعلومات ، فإذا لم يفهم المتعلم هذه المعلومات التي سمعها فهذا يعني أن التعلم لا يمكن أن يبدأ.
- لا بد أن يتفاعل المتعلم مع ما سمعه من حديث المتكلم كدليل على أنه قد فهم المضي فالقدرة على فهم الحديث مهمة جدا للتفاعل. وعدم فهم ما يسمع من حديث لا يعتبر عائقا دائما ، بل قد يكون دافعا للفرد للتعلم والتفاعل مع اللغة.
- استماع المتعلم لحديث المتكلم الأصل الناطق باللغة يعتبر تحديا له من حيث فهم المراد منه على وجه الدقة كما أبنائها.
- نشاطات الاستماع تساعد المعلم على جذب انتباه المتعلم إلى الإشكال الجديدة في اللغة (مثل المفردات ، والقواعد ، والتفاعل اللفظي وغير اللفظي..... الخ).

- بواسطة الاستماع يمكن للمتعلم أن يكتسب اللغة ، حيث أن الشعوب الإفريقية نتعلم بسهولة العديد من اللغات المنتشرة بين القبائل الإفريقية عن طريقة الذهاب إلى مكان و العيش فيه ، ومن ثم الاستماع إلى اللغة بدون محاولة الكلام إلا عند الضرورة ، ويستمعون في ذلك حتى يتمكنوا اللغة ، وعليه فلكي نتعلم كيف نتحدث لغة ما ، فلا بد أولاً أن نتعلم كيف نتسمع إليها.

ويضيف (فيتن Ferten ، 1991 ، ص 173) عادة ما ينبه المعلم الذي يدرس اللغة الأجنبية (الثانية) أن يؤخذ تدريب المتعلمين على المحادثة ويجعلهم يستمعون إلى اللغة قبل أن يشاركون في النشاطات الأخرى ، إذا أن هناك أدلة وشواهد تثبت أن هذه الطريقة تغطي نتائج ايجابية عند اكتساب اللغة الأجنبية (الثانية). فهم المسموع هو الأساس في العملية التدريسية لاكتساب اللغة الأجنبية (الثانية) وخاصة في المراحل الأولى لتعليم اللغة.

وقد أظهرت نتائج الدراسة التي قامت بها (فنين Feret) على طالبات وطالبات من جنسيات فرنسية وإسبانية يتعلمون اللغة الانجليزية كلغة أجنبية خلال (9) أسابيع بمعدل 285 ساعة من التدريب ، أهمية الاستماع وعلاقته المباشر باكتساب اللغة الأجنبية (الثانية) وفهمها والتحدث بها.

أنواع الاستماع:

للاستماع أنواع متعددة بحسب المستمع وهدفه من الاستماع فمنها:

- **الاستماع اليقظ:**

وهو ذلك الاستماع الذي يحتاج المرء إليه في المواقف التي نكون الحاجة فيها على الدقة والفهم أكثر وأوضح ويكون هذا النوع أمراً

ضروريا في قاعات الدروس والمحاضرات وفي مواقف التوجيهات وإلقاء التعليمات.

• الاستماع الناقد:

وهو ذلك الاستماع الذي للمستمع فرص تقدير الكلام المسموع وفيه يترتب على المستمع أن يكون حاضر الذهن فنتبها لما يقال، حتى يستطيع أن يناقش ويبدل راية إما بالقبول وأما بالرفض بناء على خبرته أو خبرات الآخرين بأسلوب علمي سليم. وهذا النوع من الاستماع لا يتأتي إلا لمن لديه كاف من الثقافة والوعي المتخصص.

• الاستماع التحليلي:

وهذا النوع من الاستماع يحتل مكانة في نفس المستمع عندما يفكر فيما سمعه وربما يكون ما سمعه ضد خبرته الشخصية وأفكاره ومعلوماته عندما يقوم المستمع بتحليل ما سمع لإبداء وجهه نظره.

• الاستماع من أجل الحصول على معلومات:

ويعند إليه الإنسان للحصول على أفكار ومعلومات من المتحدث أو وسائل الاتصال المختلفة.

• الاستماع الاستمتاع:

ويهدف هذا الاستماع على المتعة والانسجام وفيه يستجيب المستمع استجابة كافية ويحتاج هذا النوع على الهدوء والجلسة الصريحة والابتعاد عن كل ما يشغل.

• الاستماع الهامشي:

ذلك الاستماع الذي تمارس العامة تجاه المادة المسموعة من وسائل الأعلام المرئية أو المسموعة ومعظم استماع صغار السن من هذا النوع.

• الاستماع المجامل:

وفيه يوجه الفرد رغبة غير حقيقية في متابعة المتحدث.

• الاستماع السطحي:

وفيه يوجه الفرد وعيا قليلا ما يقال مالا يكاد يعي اشياء نعا يقال وبما أن الاستماع عملية عقلية ايجابية مقصودة نتطلب من المستمع بذل الجهد أن الأنواع ذات رقم (8 - 7 - 6) تعد استماعا لأن هذه الأنواع لا تستند على هذا الأساس لكن هناك نوعا من أنواع الاستماع يتطلب أن يتدرب عليها الطلاب في هذه المرحلة بحاجة ضرورية للتدريب على مهارات الاستماع الهادف الذي يصنف بالتركيز والانتباه لتجديد الهدف من الاستماع بدلا من السماع الآلي.

د- عناصر عملية الاستماع:

يتصور البعض أن الاستماع عملية واحدة تتم بشكل مستقل ولكنها في الحقيقة تنقسم إلى أوجه عناصر. كما اتفق على ذلك العديد من الباحثين والعلماء مثل (بورك Bozik - 1986 ، ص 3) و (أدلستن Edieston - 1987 ، ص 16) و (محفوظ ، 1994 ، ص 31) و (مولينا Molina ، 1997 ، ص 20).

• الإحساس Sensing:

وهو عملية سيكولوجية، تشمل الحدة السمعية (القدرة على السمع) والإحساس السمعي " القدرة على التمييز بين الأصوات معا بعضها ببعض والإمساك متوالية من الأصوات من الذاكرة " وكذلك تشمل الحرة المرئية (البصرية) حيث إن النظر يساعد الفرد على أن يفهم الرسائل التي يسمعها ويسعي بعض الأحيان " الاستماع بالنظر " أو الملاحظة .

• التفسير Interpreting:

يشمل فهم المضي عن طريق الحواس حيث يقوم الفرد بترجمة اللفظية أو غير اللفظية: ماذا يقصد المتكلم؟ وما الرسالة التي يوصلها إلى المستمع؟ ويقوم المستمع بالتفسير عندما يحاول أن يفهم الرسالة التي يسمعها أما عمالية تفسير الرسائل فتعتمد على العديد من العوامل مثل الخبرات الشخصية والمفردات والمزاج، والموقف، الرسائل السابقة، والعواطف، والانفعال، والتفاعل..... وغيرها).

• التقييم Evaluating:

وفيه يدمج المستويين السابقين معا حيث يشمل:

- الحكم على ما قد يفهم من ترجمة لكلام المتحدث الذي يستخدم الرسالة في بناء المعنى المدى والاستدلى من الشئ المسموع.
- ربط الرسائل بشئ معروف بالفصل.
- مقارنة المصادر العديدة للمعلومات بما يمكن أن يوافق رأى المتحدث أولا يوافقها - .

• الاستجابة Responding:

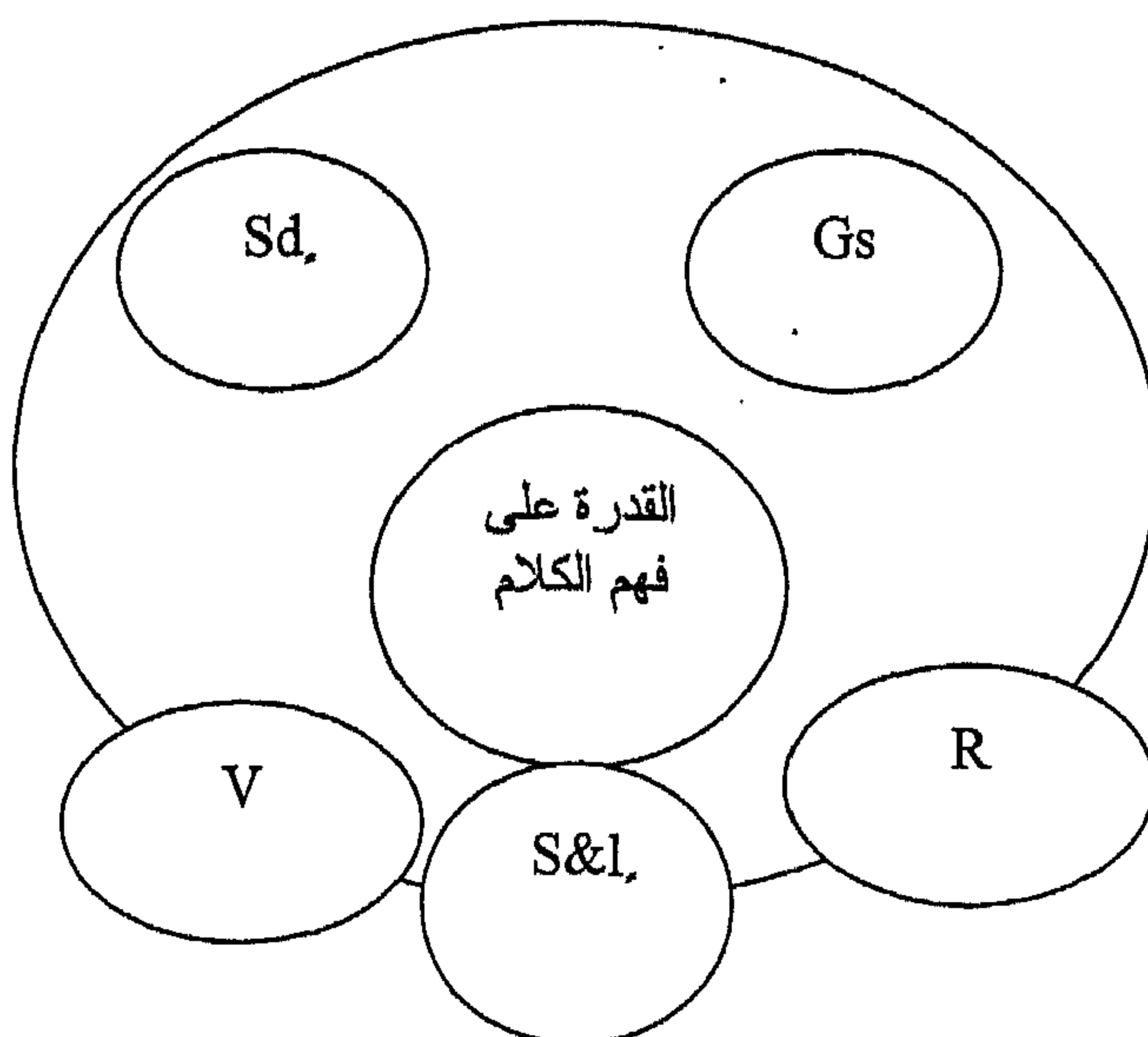
وهي أروع مستويات وتعتمد على المستويات الثلاثة السابقة ويجمع المستمعون في مستوى الاستجابة بين المعرفة فيكونون قادرين على تصور الأفكار التي سمعوها على نحو كامل، وتذوق أسلوب الرسالة وقوتها ومتابعة المتكلم بأذهانهم، وتفكيرهم.

وقد راعت الباحثة تلك العناصر من إعداد البرنامج المستخدم في الدراسة الحالية.

يعد فهم المسموع من المهارات المعقدة حيث لا يمكن أن نتعلمها بواسطة سماع سلسلة من الأصوات فقط كما يرى أن فهم الكلام المنطوق أصعب من التحدث به وبرر ذلك بأن المتحدث يستطيع فيما ينطق به بعكس المستمع حيث لابد أن يكون مستعدا للتعامل مع ما يسمعه من وسائل غير مألوفة وان يقوم بتغيرها

وعن مكونات فهم المسموع حسب روية ويف Wipt ، 1984 ، ص345.

- تراكيب القواعد (Grammatical Stuctures) (Gs).
- سياق الاستماع (Context)
- تذكر (Retention)
- تمييز الاصوات (Sound Discrim ination)
- المفردات (Vohcabular)
- النغمات والمثيرات (Stress & Intonation)



مكونات فهم المسموع حسب وقوية (ريف ، Wipt) بين الشكل رقم (1) تلك المساحة السوداء الموجودة بالمنتصف والتي تمثل القدرة على فهم الكلام المنطوق ويحيط بها المكونات التالية:

التذكر - وتراكيب القواعد - وتمييز الأصوات - والمفردات -
والنعمان - ، كما يظهر الشكل تناسباً طردياً بين مساحة الزائر واكتساب الشخص لفهم المسموع أي كلما كبرت الدائرة السوداء، ازدادت قدرة الشخص على اكتساب تلك المهارة وفي النهاية، فإن الدائرة (المتقطعة) تمثل السياق الذي تحدث فيه عملية فهم المسموع.

مراحل عملية الاستماع:

الاستماع ليس عملية طبيعية تتم بشكل تلقائي، ولكنها تتم عن طريق التعليم والتدريب والتحكم بالحنفوس، وعندما يتحقق ذلك كيمكن القول ان الفرد قد اصبح مستمعا جيدا.

واشار بعض الباحثين ومنهم (دلفن وكوكلي Wolkin & Cookly، 1979، ص 7 - 10) و (أدلستون 6)، (Edleston 1987) الى ان الاستماع يمر بمراحل منفصلة ذلك علاقة متبادلة.

• الاستقبال (Receiving) :

وهو عملية سيكولوجية تستقبل المؤثرات الصوتية أو المرئية (مثل المفردات، والأصوات اللفظية وغير اللفظية.....الخ).

• الانتباه (Attending) :

يتعرض الفرد للعديد من المؤثرات التحي تستحوذ على انتباهه ومنها:

- مؤثرات خارجية (مثل كلمات المتحدث أو الأصوات في المفردات...الخ).

- مؤثرات داخلية (مثل الأصوات الصادر من الشخص نفسه أو الأفكار والتي يخول بخاطره وبجلده.....الخ).

وحيث أن هناك الكثير من المؤثرات التي يمكن القول إنها يتسابق المفرد ، فلا بد أن يقوم الفرد بعملية اختبار للمنبهات التي تستشيره فقط حتى لا يتجاوز الحد الأقصى للمنبهات التي يمكن أن نثيره في زمن واحد.

وعندما يركز الفرد انتباهه بدقه على إحدى المثيرات فيمكن القول حينئذ أنها قد جذبت انتباهه ، فلانتباه عملية تتطلب بعض الجهد بالإضافة إلى رغبة الشخص في الانتباه.

• التذكر (Remembering) :

يعني عملية تخزين المؤثرات الصوتية في عقل الفرد عند استقباله لها ومن ثم استرجاعها عند الحاجة.

• الراجعة (Feed back)

تعني عملية التأكيد على فهم ما سمعه عن طريق تصحيح الإجابات وعلى الرغم من أن التعزيز الراجعة مهمة للاستماع الفعال ، فإنها تتجاوز عملية الاستماع حيث يتحول المستمع إلى مرسل عندما يتجاوب مع المتحدث ، ليصبح هو المرسل في العملية الانفعالية بدلا من ان يكون مستمعا.

• تحديد المعنى (Assigning Meaning) :

يعني ذلك فهم المؤثرات الصوتية التي سمعها الفرد وانتبه إليها وترجمها وحدد المعنى المقصود منها. وقصد هذه العملية شخصية ، لأنه لا يمكن تحديدا مصوفة كيف فهم الشخص معنى الحديث.

ويعتقد أن العملية تحدث بواسطة تصنيفات لغوية تكفن في عقل الفرد وهذه التصنيفات تنمو باكتساب اللغة ويعدّها يتم تخزينها في الذاكرة.

ولو تم تصوير ما يحدث للشخص عندما يختار إحدى المؤثرات الصوتية التي جبت انتباهه، فإنه التصنيفات اللغوية المخزنة في ذاكرته مما ولا مطابقة تلك المؤثرات إلى مؤثر مشابه ومخزن في ذاكرته، حيث لا يمكن للفرد تحدد المعنى، إلا إذا حدثت عملية مطلقة للمؤثرات مع ما هو موجود أصلا في ذاكرة الشخص. ومن جهة أخرى إذا لم يمكن للمستمع تصنيف للمعنى (مثل سماع ملحة جديدة أو غريبة) فإن العقل سوف يبحث ويختار التصنيف الأقرب للكلمة الجديدة ثم يخمن الفرد ما تعنيه ذلك الكلمة.

ويضيف (عيسي، 1993، 33) أن عملية فهم المعنى من المتحدث تكون صعبة حين تثير الرسالة التحي سمعها الفرد عواطفه، فمثلا: عندما شخص في موضوع محبب إليك أو مثير لاهتمامك فانك - دون أن توري نفيك كل شئ من الحقائق حتى الأوهام والخيال، أي أن العواطف تصبح مرشحات لفظية. ولقد اثبت العلماء أن المنح يعمل في الاتجاه المضاد للاستماع الجيد في حالة سماع الشخص شيئا يعارض اتجاهاته أو تصوراته أو أخلاقه أو أغراضه أو مركباته النفسية.

مهارات الاستماع :

يوضح الشنطي (1996 - 161) أن الاستماع مهارات كثيرة ينبغي للمعلم أن يحرص على تحقيقها في طلابه وتتميتها فيهم وأسس هذه المهارات وبنية على دقة المفهم، والتذكر، الاستيعاب والتفاعل.

• مهارات الاستماع الفرعية:

تحسم الترييون مهارات الاستمتاع على أربع مهارات فرعية هي:
مهارة الفهم ودقته مهارة الاستيعاب مهارة التذكر التذوق والنقد

أولاً: مهارة الفهم ودقته: وتكون من العناصر التالية:

- الاستعداد للاستماع بفهم.
- القدرة على الذهن وتذكيره فيما إليه.
- إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث.
- استخدام إشارات السياق لصعوبته للفهم.
- الإدراك الأفكار الأساسية للحديث.
- إدراك الأفكار المعرفية المكونة لكل فكرة رئيسية.
- القدرة على متابعة تعليمات شفوية وفهم المقصود منها.

ثانياً: مهارة الاستيعاب: وتكون من العناصر التالية:

- القدرة على تلخيص المسموع.
- التمييز الحقيقة والخيال مما يقال.
- القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة.
- القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث.

ثالثاً: مهارة التفكير: وعناصرها كالتالي:

- القدرة على تعرف الجديد في المسموع.
- ربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة.

- إدراك العلاقة بين المسموع من الأفكار والخبرات السابقة.
- القدرة على اختبار الأفكار الصحيحة للاحتفاظ بها في الذاكرة.

رابعاً: مهارة التذوق والنقد: وتتصل بها العناصر الآتية:

- حسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث.
- القدرة على مشاركة المتحدث عاطفياً.
- القدرة على تمييز مواطن القوة، والضعف في الحديث.
- الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة، وقبوله أو رفضه.
- إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث، ومدى صلاحيتها للتطبيق.
- القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث. (زياد ، 2008)

وكلما تحقق في المستمع اكبر هذه المهارات كان مستمعا جيدا كما أن هذه المهارات ذات مستويات مختلفة فمنها ما يمكن تتميتها في طلاب الصفوف المبكرة ومنها لا يمكن تتميتها إلا في طلاب الصف الرابع وما بعده فيمكن أن ينطلق المعلم في تنمية بعض المهارات لدى الطلاب ليصبحوا المستمعين جيدين.

لذلك على معلم اللغة العربية أن يداعي المهارات السابقة عند إعداد لحظة تدريس درس استماع في اللغة العربية.

فمثلاً عند إعداد الباحثة عدة خطط لدروس الاستماع في اللغة العربية كما في الملحق رقم (7) سعت إلى أن تربط مهارات الاستماع بمهارات تدريس الاستماع (التمهيد – تنويع المثيرات العلق) كما يلي:-

ففي مهارة التمهيد عند تدريس الاستماع يتوقع من الطالب:

- حسن الاستماع.
- ربط الحديد المكسب بالخبرات السابقة.
- القدرة على تعرف الحديد في المسموع.
- الاستعداد للاستماع بفهم.
- القدرة على متابعة تعليمات شفوية ، وفهم المقصود منها.
- أمان مهارة تنويع المثيرات من الطالب
- استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم.
- القدرة على تلخيص المسموع.
- القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة.
- القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث.
- القدرة على مشاركة المتحدث عاطفياً.
- القدرة على الذهن ، وتركيزه فيما يستمع إليه.
- التمييز بين الحقيقة والخيال وما يقال.

بينما في مهارة الفلق يتوقع من الطالب

- القدرة على تمييز مواطن القوة ، والضعف في الحديث.
- الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة ، وقبوله أو رفضه.
- إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث ، ومدى صلاحيتها للتطبيق.

- القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث.

استراتيجيات الاستماع :

يمر المستمع بالعديد من العمليات العقلية وما وراء العقلية لفهم حديث ما ، ولا بد للمستمع من الاعتماد على استراتيجيات الاستماع للوصول إلى الهدف المضي والتي ذكرها واتفق عليها مل من

أولاً: العمليات ما وراء العملية Metacognitive Processing وتشمل:-

- مرحلة ما قبل الاستماع Stage – pre – listening

- مرحلة الاستماع (While – Listening) وتشمل

- الاستماع الموسع Extensive listening

- الاستماع المكثف Intensive listening

- ويطبق على نوعين من الحديث هما :

- الحديث غير الطبيعي Non – Nohtural Speech

- الحديث الطبيعي Natural Speech

- مرحلة ما بعد الاستماع (Post – listening stage)

ثانياً: العمليات العقلية Cognitive processing وتشمل:

- العمليات التي تبدأ من الجزء إلى الكل Bottom – up processing

- العمليات التي تبدأ من الكل إلى الجزء Tap – down processing

- ويطبق على نصوص لغتها قائمة على وظيفتين هما :

- الوظيفة التفاعلية للغة Interactional Function of language

- الوظيفية التعليمية للغة Transactional function of language
- تلخيص الموضوع Summakizlne
- الاستعانة / الرجوع إلى اللغة الأم (الترجمة) Reference to English trans afe
- ربط الموضوع بالخبرات الشخصية Relate personal experience
- ربط الموضوع بالمعرفة العالمية Relate to world knowledge
- استخدام المعرفة اللغوية أو الخطابة السابقة use previous lingulstic or discourse knowledge
- ثالثا: العمليات الاجتماعية/الوجدانية Social / Affective processing
- مراحل الاستماع: يمر الاستماع بثلاث مراحل:
- مرحلة ما قبل الاستماع Pre – listening

ذكر (ركسن Rixon ، 1990 م ، 64) أن هذه المرحلة تطلب مهام خاصة يقوم بها الطالبة قبل الاستماع إلى مساعدتها على وحرفة ما ويضيف أنها المرحلة التي تضع إطار الاستماع لكي لا تقبل المتعلقة على تدريبات الاستماع بدون سابق معرفة. ونادرا ما يتعرض الفرد في حياته اليومية إلى مواقف يتنوع فيها إلى مواضيع دون فكرة مسبقة عنا ، وعندما يذهب إلى مكتب الاستعلامات ، ويعرف ما سيقوله الموظف.

وهذا ما اثبتة (بيرني Berne ، 1995 - 10) في دراستها التي استهدفت المقارنة بين عدة أنشطة يقوم بها المتعلمون والمتعلمات قبل تنفيذ الاستماع إلى النص المسموع عدة مرات وقد طبقت الدراسة على 62 نتعلم ومتعلمة من جنسية أمريكية يدرسون اللغة الاسبانية كلغة ثانية في جامعة

أمريكية حيث تعرضوا لنشاط وكانت النتيجة أن حصل المتعلمون والمتعلمات علي درجات عالية في النشاط الذي ليس له علاقة به.

وقد أبدى (87) طالبا وطالبة في جامعة Luiss في روما من خلال البحث الذي أجرته (ستيرمان Sherman ، 1997 م) - حول تأثير الأسئلة القبلية علي اختيار فهم المسموع والتذكر المباشر - اهتمامهم الشديد بالأسئلة التي تقدم قبل الاستماع ألي النص ، لأنها تساعد علي فهمه.

وهناك العديد من النشاطات التي تستخدم في مرحلة ما قبل الاستماع والتي ذكرها:

- قراءة قطعة قصيرة عن موضوع مماثل لما سوف تسمع إلية الطالبة.
- قراءة أسئلة قبلية تجيب عليها الطالبة أثناء الاستماع ألي النص.
- تحقيق محتوى النص من خلال العنوان أو النظر ألي الصور والتعليق عليها
- إعطاء وجهه نظر عن الموضوع المقترح سماعة
- الاطلاع أو تكوين قائمة تحتوي علي مواضيع وأفكار ومقترحات تتضمن النص المسموع
- تكملة جزء من لوحة بيانية تتعلق بالنص المسموع.

فهدف هذه النشاطات أنها تساعد الطالبة علي التذكير في الموضوع ، كما أنها تساعد علي استرجاع ما لديها من معلومات سابقة وكافيه عن الموضوع ، فان هذه النشاطات سوف تزودها ببعض منها ، مما يساعد علي فهم النص المسموع.

ومن العوامل التي لابد للمعلمة أن تضعها في الاعتبار عند اختبارها
التشاطات مرحلة ما قبل الاستماع كما لخصها (اندرود under wood ،
1990 ، 33)

- الوقت المتاح
- المواد المتوفرة
- مستوى الطالبة
- ورغبة الطالبة ومعايير انتباهها
- المكان الذي سوف يقام فيه النشاط - ونوعية النص ومحتواة.

• مرحلة الاستماع While – listening state

يقول (وكسن Rixon ، 1990 م ، 63)

تشمل هذه المرحلة المهام والنشاطات والتمارين التي تقوم بها الطالبة
خلال استماعها إلى النص لتوجيهها نحو محاولة فهم المعلومات الأساسية
من النص وإدراكها ويرى (مكدونوق وشو mcdonohugh ،
1993م ، 142) إنها المهام التي تقوم بها الطالبة أثناء الاستماع ، والتي
تتطلب منها فهم الكلام المنطوق مباشرة.

إن هدف مرحلة الاستماع كما ذكر (اندرود under wood ،
1989 م ، 46) هو مساعدة الطالبة على فهم النص المسموع من الكلام
المنطوق. ، وكذلك القدرة على معرفة كيفية نطق الكلمات ، وما تحتويه
من نغمات ، ونبرات صوتية من أجل استخدام ما تسمعه كنموذج لكلامها.
و حين تستمع الطالبة إلى النص في مرحلة الاستماع فإن المصلحة
تظل منها أن تستمتع بأحدي طريقتين هما الاستماع الموسع Extensive
listening أو الاستماع المكثف Intensive listening ، وقد فرق بينهما
(مكدونوق وشو على النحو التالي (142 – 143 م ، 1993 ،
mcdonough & show).

• الاستماع الموسع Extensive listening

يتعلق بالدرجة الأولى بفهم النص بطريقة شاملة وعامه ومعا لا يتطلب من الطالبة فهم كل كلمة في النص وفي ذلك ما يخفف من قلقها ، وفي السنوات الأولى لتعليم اللغة يمكن أن تتم النشاطات التي يطلب من الطالبة القيام بها بصورة غير لفظية. Non – verbal form (مثل تزيين الصورة ، إتباع تعليمات علي الخارطة ، تكملة جدول أو لوحة أو صحيفه ، وضع إشارة أمام الصورة المناسبة لموضوع النص..... الخ).

وحيث يتمشي مستوي الطالبة اللغة تتبني النشاطات التي تقوم بها علي اللغة (أي تكون مصيغة لفظية) verbal form (مثل الإجابة عن أمثلة صح – خطأ ، أو الاختبار من عدد ، للتنبؤ بما سيحدث في النص بعد ذلك ، محاولة الاستنتاج ما يحتويه النص من أفكار ومتقدات ، كتابة ملاحظات بشكل مترابطة).

• الاستماع (المكثف) intensive listening

يتعلق بفهم النص المسموع بطريقة مركزة ، فهو يهتم بالأجزاء الدقيقة باللغة والألفاظ والتفاصيل الواقعية والحقيقية في النص ، وليس من السهل أن تفهم الطالبة النص من المرة الأولى بل لابد أن تستمع له عدة مرات وبطريقة كاملة أو مجزأة أو بكل الطريقتين ، ولابد للنص أن يتميز بالقصد ، أما النشاطات التي يطلب من الطالبة القيام بها فهي :- ملء الفراغات ، التعرف علي الأرقام المحذوفة ، اختيار وقائع هامة ، تذكر مقالة شخص ما في النص..... الخ.

وهناك عوامل مؤثرة علي نشاطات مرحلة ما قبل الاستماع بالإضافة إلي العوامل إلي ذكرت سابقا ، لابد أن تؤخذ في الاعتبار وعند اختيار

المعلمة نشاطات المرحلة ما قبل الاستماع، بالإضافة إلى العوامل التي ذكرت سابقا، لابد أن تؤخذ في الاعتبار عند اختيار المعلمة لنشاطات المرحلة ما قبل الاستماع والتي ذكرها (اندرود) وهي:-

- إمكانية التنوع في مستوى النشاطات إذا احتاج الأمر إلى ذلك.
- إمكانية استفادة المعلمة من الأفكار المطروحة من خلال النشاط والمهام لمرحلة ما بعد الاستماع.
- استخدام المعلمة في العمل الفردي.
- اختيار النشاطات التي لا تحتاج فيها الطالبة إلى الكلام حفاظا على هدوء الفصل.
- اختيار النشاطات التي يمكن تنفيذها في الفصل أو المنزل.

- ويمكن نضيف هذين النوعين من الاستماع على نوعين من الأحاديث هما:- الحديث غير الطبيعي. (اندرود non – under wood ، 1989 م، 100) وركس Rixon ، 1990 ، 14) (دفيد Field ، 1998 م، 14) وبينوا في استخدام الثاني مقارنة الأول كما يلي:

• الحديث غير الطبيعي Non – Authehtic speech

هو النصوص التي لا يكون فيها الحديث طبيعي (تلقائي) كقراءة المعلمة النص المكتوب (مثل محادثة أو قصة) أو أن النص قد سجل على شريط بهدف التعليم - فهو بلا شك سوف يفقد عفويته وطبيعته أو أصالته.

ويتكون هذا النوع من الحديث من:- نغمات وإيقاعات غير طبيعية، وزيادة في وضوح الكلمات ولفظها وتداخل قليل من المتحدثين،

وحول الإلقاء يتم بصورة وجيزة وربما مملة ، أما اللغة فهي منظمة ومرتبطة ، حيث الجمل مكتملة ويصلح استخدامها في المحادثة ، ولا يوجد إزعاج أو أصوات أشخاص قي الخلف. كما يحتوي الحديث أيضا علي البداية والتوقف غير الطبيعي ، وعلي معلومات دقيقة ومثيرة.

• الحديث الطبيعي Authentic speech

هو الحديث الذي يتحدث به أصحاب اللغة الأصلية (كالناطقين الأصليين باللغة الانجليزية في لقاءاتهم العادية واليومية ، وهذا الحديث أساسا غير مخصص للطالبة غير الناطق باللغة الأصلية وإذا تم تسجيل هذا النوع من الحديث من أجل التعلم يكون عادة بدون علم المتحدثين في حينه ، حتي يظهر بطبيعة الحقيقة.

ومن مكونات الحديث الطبيعي (التلقائي) ما يلي:- النغمات والإيقاعات والنطق الطبيعي والتداخل بين المتحدثين ، والمقاطعة ، ومعدل الإلقاء يكون بصورة عادية (قوة بطيء ، وأخري سريع) واللغة غالبا ما يكون غير منظمة حيث الجمل غير مكتملة وقد تحتوي علي البداية الخاطئة والتردد والتوافق ، ووجود إزعاج أو أصوات أشخاص علي في الحلق كما أن احتواءه علي المعلومات الفنية يكون غالبا أمل لكثير من النص المكتوب كما انه سيشتمل علي ما يعرف ما وراء اللغة (paralinguistics) إذا كان النص شفاهيا.

وهناك جدول منذ أوائل السبعينات حول أهمية استخدام النصوص الطبيعية في تدريبات الاستماع عبي الرغم من وجود معوقات تعترض استخدام تلك النصوص ولخصهما .

وكسن Rixon، 1990 م، وهي: الحديث الطبيعي من الصعب لن تفهمه الطالبة في المستوى التمهيدي لأنه يغير الطول حيث يأخذ المتحدثون وقتا كافيا لهم لقول ما يريدون، ويقاطع بعضهم بعضا، ويختلفون في الري وأحيانا ينسون ما قالوه سابقا..... الخ.

وحتى أن الحديث قد يصعب فهمة علي الناطق بنفس اللغة حيث يبذل جهدا مضاعفا لفك رموز اللغة والتعرف علي للأصوات المختلفة والتكيف مع التداخلات المتكررة وخاصة حين لا يستطيع رؤية الشخص المتحدث، ومن الجدير بالذكر أن الحديث يناسب المستوى المتقدم في اللغة، وها ما أثبتته.

حينما بحث العوامل التي تؤثر في عملية التدريس وتعليم هم المسموع باللغة الانجليزية لطلاب يابانيين المتحدثين في اللغة يستحسنوا المواد والنصوص التي تحتوي علي الحديث الحقيقي والطبيعي، وشهدوا أنها الأفضل في تدريسهم لفهم المسموع باللغة الانجليزية من المواد المعدة مسبقا لهذا الغرض.

عندما تريد المعلمة استخدام الحديث الطبيعي، فقد تستطيع الحصول علي النصوص التي تناسب ما تحتويه الكتب الدراسية، فإذا أوجدت تلك النصوص بلغة مناسبة تجد أن الطريقة التي يتحدثون بها يصعب علي الطالبة وفي حالة كانت الطريقة يتحدثون بها جيدة، تكون اللغة صعبة الفهم علي الطالبة.

عندما تريد المعلمة استخدام الحديث الطبيعي، فربما تكون غير قادرة على التفريق بينه وبين الحديث غير الطبيعي.

أن الحديث الطبيعي لا يناسب المجموعة الكبيرة في وفق الحصة المتخصص لتدريس النص المسموع. لذا اندركر (ركسن Rixon، 1990م، 15) أن استخدام النصوص التي تحتوى على الحديث غير الطبيعي عند تدريس فهم المسموع مناسب لتدريس اللغة الانجليزية كلفة أجنبية كونه في الأساس وصمم لتعليم الطالبة فهم المسموع فهو يحتوى على نصوص قصيرة وتتميز لغته بالوضوح وملئ بالمعلومات القيمة ويداعى مستوى الطالبة.

وعلى الرغم من صعوبات استخدام النصوص التي تحتوى على الحديث الحقيقي الا انه لا مانع من تصريف الطالبات بالنصوص التي تحتوى على الحديث الطبيعي لان " الحديث الطبيعي والحقيقي " كما قال (فيلد Fled، 1995 م، 14) لابد أن يقدم المتعلم المستوى المثري بجانب النصوص التي تحتوى على الحديث غير الطبيعي لكى لا يصطدم المتعلم بالواقع فيحاول تطبيق ما سمعه في الحجرة الدراسية (حديث غير طبيعي) مع ما سيواجهه في الحياة الحقيقية (من استخدام الناس للحديث الطبيعي) وان كان لابد من استخدام المعلمة للنصوص التي تحتوى على الحديث الطبيعي للمستوى التبدى أو المستوى المتوسط فلا بد أن يتم اختيار النصوص بدقة ول غرض بسيط من اجل هدف معين وذلك بان تسال المعلمة الطالبة أسئلة بسيطة مثل: ما هو غرض النص ؟ من هو الشخص المتحدث ؟ والى من يتحدث (لطفل، مدير، الصديق.....الخ ؟) وفيما يتناقشون ؟ وهكذا.

• مرحلة ما بعد الاستماع Post – listening stage

هذه المرحلة يعرفها (ركسن Rixan، 1990 م، 64) بإنها عبارة عن أعمال نقوم فيها مضي النص ومحتواه وتكون مستعدة إعادة النظر في بعض جوانب الموجودة في النص أو زيادة النشاطات الخاصة بمحتوى النص.

ومن أهداف هذه المرحلة. أنها عبارة عن امتداد المهام التي قامت بها الطالبة في فهم النص أو ضوء منه، والتوسع بموضوع النص أو لغته.

أما النشاطات في هذه المرحلة فيمكن ان يستغرق زمنا أطول من النشاطات المستخدمة في مرحلة الاستماع (While – listening stage) لان هذه المرحلة الطالبة وقتا للتفكير والمناقشة الكتابية، ومن أمثلة هذه النشاطات: التلخيص، الإملاء، لعب الأدوار، التوسع في الكتابة من خلال الملاحظات التي دونت، التعرف على العلاقات القائمة الكائنة بين المتحدثين، تقويم طبائع المتحدثين ومزاجهم ومواقفهم وسلوكهم، واستخدام المعلومات كل المشكلات وترتيب المعلومات بتسلسل.

العوامل المؤثرة في نشاطات مرحلة ما بعد الاستماع:

لا بد أن نضعها المعلمة في الاعتبار عند اختبارها النشاطات هذه المرحلة وذكرتها.

بالإضافة إلى العوامل التي تؤثر في نشاطات مرحلة ما قبل الاستماع والتي ذكرت سابقا فهي:

- هل كمية العمل المتعلق باللغة في النص المسموع، والتي ترد المعلمة القيام به يناسب مع الوقت المتاح ؟
- هل سيبقى وقت لعمل نشاطات فابعد الاستماع ؟
- هل مهام نشاطات ما بعد الاستماع تحتوي على المحادثة، أو القراءة، أو الكتابة ؟
- هل سيتم تنفيذ النشاطات بشكل مفرد أم ثنائي أم على شكل مجموعات ؟

- هل من الضروري أن تزود الطالبة بنشاطات تقوم بها خارج الفصل الدراسي ؟

- هل النشاط حافز بذاته أم أنه بحاجة إلى حافز أكبر ؟

هذه المراحل الثلاث " مرحلة ما قبل الاستماع " " مرحلة الاستماع " و " مرحلة ما بعد الاستماع " قد أوصي بها كثير من الباحثين أمثال (اندرود under wood ، 1989 م) و (ركسن Rixon ، 1990 م) (مكدونق وشو Mcdonouhgh & show ، 1993 م) (فان دوزر Duzer Van) وأشاروا إلى أن كل واحدة منها للأخرى.

ويمكن ذكر سلسلة من الخطوات التي من المفيد أن تحدث ضمن درس الاستماع وما تحتويه من النشاطات المستخدمة في مراحل الاستماع والتي ذكرتها (ركسي Rixon ، 1990 م ، 6) كما يلي إذا أحست معلمة اللغة الانجليزية أنها لا يستطيع تطبيق مراحل الاستماع الثلاث فيمكنها إتباع النصائح التالية:

- يجب أن تدرك المعلمة أن هدف الاستماع هو مساعدة الطالبة على التركيز وفهم النص وليس اختيار قدراتها على إعطاء الإجابة الصحيحة.

- لا بد أن تعرف المعلمة مستويات طالباتها وقدراتهن حتى تستطيع اختيار نشاطات التي بدلا من تضيق الوقت في حل نشاطات تحتاج إلى وقت طويل لفهمها.

- إذا أحست المعلمة أن موضوع النص المقدر في الكتاب المدرسي صعبا على طالباتها يمكنها علاج ذلك باختبار نشاطات سهلة حتى لا يصيبن باليأس.

- أن توضع المعلمة دوما التعليمات التي تستبعا الطالبات إلى النشاطات في مراحل الاستماع الثلاث حتى لا يضيع وقتهن في محاولة فهم المراد وبالتالي إضاعة وقت درس الاستماع.
- إذا أحست المعلمة أن النشاطات التي تتفدها الطالبات يصعب بطبيعتها (أن يصعب عليهن الاستماع والكتابة في وقت واحد ، فيمكن ذلك في المرة القادمة باستخدام نشاطات أسهل تحتوى على وضع إشارات () أو الرسم.....الخ ولا تستبعدها لمجرد سهولتها ، حتى تعطى فرصة النجاح.
- والاستماع مهارة مركبة تتكون من المهارات الفرعية ، التي تتفاعل مع بعضها البعض تلقائيا في مواقف الاستقبال والتلقي ، ومن ابرز مهارات الاستماع ما يلي:
- التمييز السمعي: المهارة الرئيسية تشمل على مهارات الفرعية ومنها التذكر السمعي وتمييز الأصوات في البداية والوسط والنهاية في الكلمة والقدرة على دمج الأصوات فيما بينها والجمال الناقص من الكلمة أو الجملة فيما يسمى بالإغلاق.
- التصنيف: وتركز هذه المهارة على العثور على العلاقات المعنوية بين الكلمات والحقائق والأفكار طبقا لخاصية مشتركة فيما بينها.
- استخلاص الفكرة الرئيسية: تتطلب هذه المهارة من المستمع أن يركز على الكثير من الكلمات والحقائق والأفكار طبقا لخاصية مشتركة فيما بينها.
- التفكير الاستنتاجي: يحتاج المتعلم لهذه المهارة عندما يتنبأ بنهاية قصة ما أو عندما يميز ويحدد معلومات مهمة وقضايا أساسية متضمنة في

ثانيا الكلام. أو عندما سيتخلص الخصائص الشخصية لمختلف شخصيات القصة المذاعة أو الحكم على صوت المحتوى: هذه المهارة تهتم بإبراز محاسن والمستمع إليه المتعلم وعيوبه - والحكم عليه في ضوء معايير موضوعية.

- تقويم المحتوى: هذه المهارة من نوع التفكير التقويمي. وهي ارقى مهارات التفكير والفهم على الأخلاق فهي توقف المتعلم على مدى دقة المتحدث في اختيار الكلمات وتحديد المفاهيم وتعيينه على اكتشاف مدى تحيز المتحدث عما أنها تبرز جوانب الضعف والقوة في المادة المسموعة. وتوضيح كيفية معالجة أسباب الضعف وأسباب القوة.

تدريبات على تنمية مهارة الاستماع في فروع اللغة الصوتية :

العبرة من هذه التدريبات أن لا يعزل معلم اللغة العربية تدريبات الاستماع عن غيرها من التدريبات الخاصة بالمهارات اللغوية الأخرى، وذلك من أجل التكامل بين تدريبات الاستماع مع باقي المهارات اللغوية ولا ينطق الطالب إلا إذا استمع إليه، ولا يقرأ إلا بالنطق ولا يكتب إلا ما.

بالرغم من أنه لا توجد - حصص مستقلة لتدريس الاستماع إلا أن المعلم يستطيع أن يدرب طلابه على هذه المهارة في ضحيح فروع اللغة العربية، فهناك لا يمكن الاستفادة من:

• حصص القراءة:

كثير من التدريبات الاستماعية تأخذ مكانا من نص مقدره كان يقرأ الطالب في صفحة أمامه إجابات ثلاث من سؤال سمعه وعليه أن يختار ما يناسب هذا السؤال حيث يقوم المعلم أن يقرأ الدرس على الطلاب قصة

أو موضوعيا شيئاً يستمعون إليه ثم يناقشهم بعد ذلك مناقشة شاملة دقيقة لما استمعوا إليه أو يطلب من الطلاب لتصحيح الخطأ في قراءته النموذجية ثم أن يخطي في بعض الكلمات ليكتشف مدى قدرة الطلاب على الاستماع الجيد وهو ما بقراءة الاستماع.

• حصّة الإملاء:

يمكن الإملاء أن تؤدي دوراً في تنمية الاستماع للغة حيث الطالب يستمع إلى مفردات (تراكيب يربط بينهما سياق يحصل لكل مفردة معنى، والطالب في أثناء استماعه يحاول تذكر أشكال الحروف التي تنطق ثم يحولها إلى رموز مكتوبة.

ويستمع الطلاب للموضوع بتذكر شديد، ثم يقوم المعلم بمناقشتهم منه قبل إملائه عليهم كما يمكن أن المعلم على الطلاب سطرًا مثلاً مع عدم تكرار الكلمات مما يحدب انتباههم أكثر منه ثم في المرة الثانية سطرين ويندرج في المقدار والسرعة حتى يستطيع أن يكمل إملاء قطعة كاملة، ويستحسن تقسيم القطعة الإملائية إلى جمل صغيرة، وهو ما يسمى بالاملائي الاستماعي، وهذا النوع من الإملاء يدل تسميته عليه لا يعرض النص الإملائي على الطلبة بل المعلم بقدراته على مساعدتهم ثم يناقش لتوضيح معاني المفردات والتراكيب اللغوية التي يتضمنها.

أن هدف هذا النوع من الاملائي في الواقع ليس محاسبة الطلبة أو أخطائهم بل الهدف الرئيسي منه هو نغرق الصعوبات التي تواجههم وتقديم المساعدة اللازمة حتى يتمكنوا من الكتابة الصحيحة.

• حصّة التغيير:

يمكن أن يلقي المعلم قصة، ثم يناقش الطلاب شفويًا أو يكلفهم تلخيصًا أو كتابة نهاية لها أو اختيار عنوان مناسب لها.

ويمكن أن يدبر المعلم ويسمح الطلاب حوارا بين عدة أشخاص ثم يناقشهم فيما استمعوا إليه وهو ما يسمى الاستماعي.

• حصة المحفوظات والأناشيد:

وما فيها من استنتاج للأفكار الأساسية للنص، حيث يقوم طالب أو مجموعة من الطلاب بعملية الاستنتاج والاستبطان والآخرين يستمعون له ثم تبدأ عملية المناقشة للمادة المستمع إليها وتحليلها وتقديمها بتوجيه من المعلم.

على أن يراعى في ذلك كله أن نكون الموضوعات جديدة غير مسموعة سابقا وأن نكون محمية إلى النفوس وأن يرافق التدريب عملية إثابة للمستمعين الجيدين.

• تنفيذ دروس الاستماع:

يمكن للمدرس أن يسير في درس الاستماع على النحو التالي:

أولا: لابد أن يكون المعلم قواعد الدرس - قبل الدخول إلى حجرة وقراءه من الكتاب أو استجمع إليه من مصدره، وأن يكون قد حدد أهداف الدارس بطريقة سلوكية والصوتية - وحدد - بالتالي - المهارات التي يجب أن يفهمها التلاميذ وأن يتدربوا عليها من خلال هذا الدرس.

ثانيا: على المدرس بعد أن يدخل حجرة الدراسة أن يثير دافع تلاميذه للاستماع فالتلاميذ لابد أن تكون لديهم أسباب معقولة للاستماع لبعض الأنشطة أو للاستماع لبعضهم البعض أو للمدرس فإذا عرف التلاميذ الأسباب وأثيرت دوافعهم فأنهم سيبدلون جهدا كبيرا وسيكونون أكثر حرصا في عملية الاستماع.

ثالثا: بقرا المدرس القصة أو القصيدة أو التقرير.....الخ بينما التلاميذ يستمعون باهتمام وتركيز إلى جهاز التسجيل إذا كانت المادة مسجلة.

ويمكن للتلميذ أن يسجل أثناء الاستماع بعض الملاحظات والأفكار التي يود الرجوع إليها، على ألا يتمول إلى كاتب أو سجل لكل ما يقال إمامه لأن ذلك يقلل من جودة عملية الاستماع.

بعد الاستماع الأول يبدأ المدرس في ضوء الأسئلة التي أعدها من قبل المتصلة عادة بالمهارات اقل صعوبة كالتلميذ والتصنيف والفكرة الرئيسية، أو مصنعون الرسالة، وذلك كالسؤال عن الفرق بين كلمة وأخرى في النطق والمعنى والسؤال عن عدد السمات التي وددت في وصف شئ ما أو عن عدد التواريخ التي ذكرت أو عن عدد الأسباب والسؤال عن العنوان المناسب للقطعة ومضمون الرسالة فيها وعن أنواع المعلومات التي جاءت بها.

قد يتوقف المدرس عند هذا الحد إذا كان المستمعون من تلاميذ المدرسة الابتدائية أو من هم في مستواهم وقد يتقدم إلى الخطوة التالية إذا كان المستمعون اعلى مستوى من ذلك وعلى ثان التقدم من المهارات الأدنى إلى المهارات الأعلى يتوقف على عاملين هما: مستوى المتعلمين، ومدى سهولة أو صعوبة المادة المسموعة.

رابعا: الاستماع الثاني إذا كان الموقف يحتمل التقدم إلى المهارة الأعلى فاستنتاج الأفكار الضمنية والحكم على صدق المحتوى وتقويمه يستلزم إعادة الاستماع مرة أخرى إلى المادة المسجلة وعقب الاستماع يبدأ المدرس في إلقاء الأسئلة أو الاستماع إلى الأسئلة المتصلة باستنتاج الأفكار غير المصرح بها في الحديث والمتصلة تقويم المادة المسموعة عن طريق

عمليات التشخيص والعلاج وبرز جوانب القوة وأسبابها وجوانب الضعف وأسبابها وكيفية التخلص منها أو معالجتها.

خامسا: لابد من أن يقوم المدرس أداء التلاميذ في ضوء الأهداف التي حددها والمهارات التي أراد من التلاميذ اكتسابها والسيطرة عليها. فالمدرس يستطيع ويتم لتوضيح مدى تقدم التلميذ في كل مهارة من مهارات الاستماع والتلميذ يستطيع ان يقوم فقه أيضا، خاصة أنها كان يعرف الأهداف المرغوبة ويؤمن بأهميتها في شخصية وفي حياته.

فقد اثبت الدراسات أن المتعلم عندما الاستماعي فإنه يستطيع أن يقوم نفسه فقد يسأل نفسه لماذا انا مستمع ضعيف بطئ المتهم ؟ كيف أكون مستمعا اقل ؟ وما الذي يساعدني في الفهم ويجعلني في وضع أفضل بين زملائي ؟

خطوات السير في دروس الاستماع :

يعتبر التخطيط الخطوة الأولى لنجاح أي عمل، حيث العمل للإتخطيط لن يؤتى ثماره المرجوة، لذلك يجب على المعلم أن لإعداد الجيد والتخطيط السليم قبل البدء في تنفي ذ درس الاستماع، ويسعى عليه تمهيد المادة التي سيستمع إليها الطلاب بحيث تناسب قدراتهم وتستثير دوافعهم للاستماع.

والمعلم من خلال خبرته التربوية واطلاعه على مستوى تلاميذه التقائي والاجتماعي والعقلي، بما يحتاجون إليه يستطيع أن يضع برنامجا ومنهجيا لتدريس مهارة الاستماع الطلابية.

يقترح محمد فضل الله خطوات درس الاستماع بالتالي:

الإطار العام للدرس:

- ويشمل تاريخ اليوم ومكان الحصة وفي خانة المادة يكتب استماع.

• أهداف الدرس:

في المجالات المرغوبة والوجدانية والمهارية ورغم أهمية تحديد أهداف درس الاستماع في المجالات الثلاثة إلا أن أكثر ما يلفت الانتباه الهدف المهاري حيث انه من الأفضل أن يذكر الدرس على هدف مهاري واحد ينتمي أو الموازنة أو التذكر، حيث تركز المناقشة بعد الاستماع على تحقق هذا الهدف بالتالي تنمية المهارة المرتبطة به.

• الوسائل التعليمية المستخدمة:

لدرس الاستماع وسائل معينة منها: جهاز التسجيل وشريط الكاسيت، المصورات، الخرائط، اللوحات، عينات، نماذج ولوحات.

• خطوات التنفيذ: وتضمن ما يلي:

التمهيد لجذب الانتباه: إثارة المتعلمين وتشويقهم لسماع الموضوع أو ويكون بأسئلة أو مقدمة جذابة مشوقة أو بعرض مشكلة.

التأكيد على آداب الاستماع: يحدد بالمعلم في شتى مواقف الاستماع أن يذكر الطلاب بآداب الاستماع فيدعوهم إلى الاتصال، وعدم المقاطعة والانتظار حتى الانتهاء في عرض الموضوع أو حكاية القصة عدم الانشغال بأية أمور خارجية.

العرض: يكون بإلقاء الموضوع أو رواية القصة أواخر وغالبا ما يأخذ العرض شكل الرود معلم يتحدث مراعيًا صحيح سماعات التحدث الجيد وتلاميذ يستمعون.

التقويم: بإعادة عرض أجزاء من الموضوع أو اطرح أسئلة تعكس مدى قدرة الطلاب على ممارسة المهارة المقصودة ودرجة نموها لديهم.

• ما بعد الحصة (النشاط المصاحب)

وهذه الخطوة تعمل على تشجيع الطلاب على ممارسة عملية الاستماع في مواقف خارج الفصل سواء داخل المدرسة أو خارجها لتعزيز المهارة التي ركزت عليها الحصة ووجد هذا نشاطا إضافيا مصاحبا للدرس.

- وافترض الباحثة خطوات سيدرس الاستماع في اللغة العربية على النحو التالي:

• أولا: مرحلة الإعداد:

في هذه المرحلة يقوم المعلم باختيار المادة التي سيقدمها الطلاب اختبارا يناسب مستواهم العمري والثقافي والاجتماعي. وعلى المعلم في هذه المرحلة أن يلم بالمادة المأما وبعد ننسه ذهنيا لتقديمها لهم. بحيث يهيئ نفسه لكل سؤال ولكل استفسار ويعطيه جوابا توضيحيا وعليه إيضاح أن يحدد أهداف الدرس بطريقة سلوكية وان يكون قد حدد المهارات والأنشطة التي يجب أن يتدرب عليها الطلاب خلال الدرس.

• ثانيا: مرحلة التنفيذ:

تبدأ هذه المرحلة يخول المعلم حجرة الصف تقوم ب:

- تهيئة الجو للدرس من إنارة وتهوية.
- تهيئة الطلاب ذهنيا عن طريق تشويقهم للمادة المختارة وما فيها من معلومات ستعجبهم حتى تستثير دافعتهم. فإذا أثرت دافعية الطلاب فأنهم سيبدلون جهدا كبيرا سيكون أكثر حرصا في عملية الاستماع حتى يحصلوا على المعلومات المطلوبة، ويكونوا أكثر قدرة على التحليل والتفسير.
- توضيح الهدف منت تقديم المادة المختارة وهو تدريسهم على الاستماع.
- يقرأ المدرس القطعة أو القصيدة والطلاب يستمعون باهتمام وتركيز إلى جهاز التسجيل إذا كان المادة مسجلة أو القصة حسب أسلوب الدراما، ويمكن أن يسجل الطالب إنشاء الاستماع بعض الملاحظات والأفكار التي يحب العودة إليها.
- المناقشة المعلم لطلابه في محتوى المادة العلمية التي استمعوا إليها ويكون ذلك من خلال طرح الأسئلة التي تؤدي على تحقق الأهداف المرجوة بشكل تدريجي مناسب ومع الأحداث التي استمعوا إليها.
- توفير ما يمكن أن يساعد على تحقيق الأهداف الدرس كتوضيح معاني الكلمات الجديدة أو المصطلحات غير المألوفة والابتعاد طعن المشتتات الذهنية.

● ثالثا: مرحلة التقويم:

تبدأ هذه المرحلة مع انتهاء التعليم من طرح العادة المختارة وإلقائها على الطلاب حيث تعتبر هذه المرحلة مهمة جدا في سياق درس الاستماع عبارة عن عملية تقويمية للمهارة التي تم التدريب عليها ويمكن تنفيذ خطوات هذه المرحلة من خلال النقاط التالية:

- يطرح المعلم على الطلاب أسئلة نظرية يقصد من ورائها التحقق من مدى إلمام الطلاب بالمعلومات المادة المختارة.
- يكلف المعلم الطلاب بإعادة طرح ما قبل بأسلوب آخر أو تلخيص النقاط الرئيسية.
- يطلب المعلم من طلابه تحليل المادة المطروحة ونقدها وإبداء الرأي حولها.
- فهذه المرحلة تنمي لدى الطالب روح المسؤولية والمشاركة الجادة والمواد الايجابية البناء الذي يسهم في إثراء الدرس وتحقيق أهدافه المرجوة.

تنمية مهارة الاستماع:

هناك العديد من الأساليب والمواقف والأنشطة التي تفيد في التدريب على الاستماع وإكساب مهاراته وتتميتها لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية نذكر منها على سبيل المثال لا الحصر ما يلي:

- يختار المعلم موضوعا أو قصة تتناسب مع مستوى التلاميذ ثم يقرأها عليهم وهم يستمعون وبعد الانتهاء من قدراتها يلقي عليهم أسئلة تتناول العناصر الأساسية في الموضوع أو الأحداث الرئيسية فيه.
- يمكن للمعلم أن يقصي على التلاميذ قصة مناسبة ثم يطلب منهم واحدا بعد الآخر أن يسردوا هذه القصة كل بأسلوبه ويمكن أن يطلب منهم أن يقترحوا عناوين لهذه القصة أو أن يضعوا أسئلة تتناسب مع وقائعها.
- وقد يطلب المعلم على تلميذ متفوق أن يعد موضوعا أو قصة خارج الفصل وبعد تدريبيه على قدراتها أو قصصها يلقيها على زملائه ثم يلي

ذلك نشاط تعليمي يتبادل القصة المسموعة كان تناقش وتسلسل أو أن يحب التلاميذ عن أسئلة المعلم قد أعدها من قبل تناول أهد عناصر القصة.

- تنظيم الفصل إلى مجموعات تسمى الأخبار ووظيفة كل مجموعة من هذه المجموعة سمع الأخبار المهمة اليومية منها أو الأسبوعية الأخبار المتعلقة بالفصل أو المدرسة أو ما يذكر منها في الصحف والمجلات ويكلف المعلم كل مجموعة الأخبار في يوم وان يختار من بينها من يقوم بإلقاء الأخبار أو أن توزع المجموعة عملية إلقاء الاختبار على الفصل فيما بينها. وهكذا هفي كل يوم تتولى مجموعة جمع الأخبار وإلقائها على التلاميذ ثم ذلك مناقشة فيما بين التلاميذ أو بين المعلم والتلاميذ أو تعليقات منهم. (محمد صلاح الدين، 1983، 231)

- يمكن أن يكلف المعلم مجموعة من التلاميذ أن يشاهدوا ويستمعوا إلى بعض البرامج التليفزيونية المتعلقة بالحيوان أو الأطفال أو غير ذلك وتقديم ملخص عنها إلى زملائهم وإجراء مناقشات حولها.

- يمكن استخدام الأفلام والإذاعة والتسجيلات في تنمية الاستماع فمثلا يمكن عرض فلم ويدرب التلاميذ على ملخص المعلومات التي قدمها أو أن يستمع إلى إذاعتين مختلفين لمحتوى واحد احدهما يعطى تحليلا ثم يقوم التلاميذ قليل محتوى كلا التسجيلين ودراسة المفردات المستخدمة ومقارنة درجة وضوح الغرض والأفكار وهذا النشاط يعلم أيضا الاستماع الناقد ويمكن الاستماع إلى المسجل مع إيقاف التسجيل قيل أن يستكمل الحديث ثم تسأل التلاميذ ليستجيبوا ما سيصل إليه المتحدث.

يمكن للمدرس أن يصطحب معه أشرطة سجلت عليها بمضي الأحاديث الملائمة لقرأت التلاميذ وفي مكتبة الإذاعة مجال واسع لتخير الأشرطة لكبار الكتاب والمفكرين ووجد استماع وضامين هذه الأحاديث تتم المناقشة.

يمكن للمعلم أن يوظف تلاوة القرآن الكريم وقراءة الحديث الشريف في تدريب التلاميذ على الاستماع الجيد واكتساب عاداته الحميدة فاستماع القرآن الكريم أو الحديث الشريف له آداب يجب مراعاتها.

معوقات الاستماع:

هناك معوقات حول دون الاستماع الجيد وقد تكون هذه المعوقات راجعة على المعلم أو المتعلم أو المادة المسموعة:

- معوقات سببها المعلم:

- قد يكون المعلم.
- خفيض الصوت أو مزعجة وكلا العينين يؤثر في عملية الاستماع.
- لديه بعض عيوب النطق التي تلفت نظر التلميذ: فلا يحقق غاية الاستماع.
- لا يجيد صوغ السؤال الجيد الواضح الدلالة على المطلب المراد منه.
- مقاطعة التلميذ ليتدخل في حديثه أو يقطع التسجيل ليسأل بينما الجميع.
- كثير إلقاء الأسئلة ومقاطعة المتحدث أو يضيف معلومة جديدة على ما قدم من حديث.

- غير مرتبط بعلاقات طيبة مع تلاميذ يمكن للتلاميذ أن يحسن الاستماع إلى من يسئ إليه.
- لم يهيئ الجو المناسب للاستماع في الفصل كالهدهد، وخفض الصوت، والاسترخاء في الجلوس.
- لم يدرب تلاميذه على حسن الإصغاء والإنصات والتركيز ومتابعة المتحدث بصورة صحيحة عينا وعقلا ووجدانا.

- معوقات سببها المتعلم:

- فقد يكون المتعلم:
- تقبل السمع لا يحسن الإصغاء ولا بنية للمعلم.
- لديه ا مرض نفسي أو عقلي يحول دون التركيز والمتابعة.
- الخبرة في مجال الموضوع الذي يستمع إليه.
- ضعف الرصيد اللغوي الذي بعينه على فهم ما يلقي عليه.

- معوقات سببها المادة المسموعة:

- فقد تكون المادة:
- فوق مستوى المتعلمين فكرا أو لغة فكل سن ما يناسبها.
- بعيدة عن حاجاتهم وضرورات حياتهم فلا نشيراهتماما ولا رغبة في المتعلمين.
- غريبة عن محيط المتعلم ونسبته فهو وليس لديه خلفية عنها ولا فهمه معوقاتها.
- قديمة مكروه لا تلفت النظر إليها.

- مجافية للقيم والمبادئ التي فيها المتعلم.

تقويم فاعلية الاستماع:

التقويم هو عملية إصدار حكم على مدى تحقق الأهداف المنشودة على النحو الذي تتمدد به تلك الأهداف، فإذا حدد المعلم للاستماع أهدافاً، فلا بد من التأكد على مدى تحقيق هذه الأهداف والمعلم في اختبار الطريقة المناسب لتقويم عرض الاستماع فمنها:-

- أن يقرأ قصة أو مقالا.
- يستعين بجهاز التسجيل أو الوسائل المرئية.
- يطلب من الطالب قراءة نص مكتوب.
- بعد الاستماع أو المشاهدة أو القراءة يختار المعلم شكل الاختبار الذي يريده فمنها:
- أن يوجه المعلم لطلابه أسئلة شفوية أو كتابية تتعلق بالنص المحدد، ويطلب منهم الإجابة شفويا أو كتابيا.
- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع الاختبار من، ويطلب منهم تحديد الإجابة الصحيحة.
- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع (صح أو خطأ)، ويطلب فهم على هذه الجملة.
- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع (الإكمال) ليقوم الطالب بملء الفراغ بكلمات محددة ولها أهميتها في النص.

- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع بحيث يعطي للطالب قائمتين من الشخصيات والأحداث ويطلب منه وصل من الحقل (أ) بما يناسبه من الحقل (ب).
- أن يوجه المعلم أسئلة من نوع الترتيب بحيث يختار المعلم جملة ذات حدث زمني أو منطقي ويطلب من طلابه ترتيب الجمل وفق ما سمعوه..
- أن يطلب المعلم من طلابه ما سمعوه موضحين الأفكار الرئيسة.
مما سبق يتبين انه من الأمور التي تساعد في التدريب على الاستماع، اختبار قدرة الطلبة على قبل المواقف التي يدور حولها الحديث والقدرة على معرفة النتائج قبل الوصول إليها ومحاولة إكمال جملة أو بين من الشعر بالكلمة الصحيحة، أو مناسبة غيرها وتلخيص حديث استمعوا إليه أو إصدار الحكم الدقيق على ما يستمعون إليه وغير ذلك.

مراجع الفصل الثالث

1. أبو صواوين، راشد محمد عطية (2005) . تنمية مهارات التواصل الشفوي، التحدث والاستماع . مصر الجديدة : ايتراك للنشر والتوزيع.
2. أحمد، عزة صلاح محمد .(2005). أثر استخدام الطرائف اللغوية في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
3. بدوي، ياسر محمد علي.(2002) . فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية .
4. الجفري، قيس (2007) "مهارات الاستماع وكيفية التدريب عليها" <http://ar.shvoong.com/books>
5. حجاب، محمد منير (1999) . مهارات الاتصال . القاهرة : دار الفجر .
6. حواس، نجلاء يوسف أحمد . (2004) . تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس .
7. حسين، علياء محمد فكري . (2003) . فعالية بعض إستراتيجية التعلم في تنمية مهارات الاستماع والتحدث اللازمة للطلاب غير المتخصصين شعبة اللغة الفرنسية في ضوء المدخل الاتصالي . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان .

8. سليمان ، أسماء محمد سيف النصر . (2003) . فعالية بعض الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات الاستماع في اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة حلوان .
9. السيد ، أحمد محمد . (2004) . أثر استخدام المدخل المسرحي في تدريس القراءة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي على تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية وبعض مهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي . المجلة التربوية ، كلية التربية بسوهاج ، جامعة جنوب الوادي ، العدد العشرون ، يناير 2004 م .
10. طعيمة ، رشدي أحمد ومناع ، محمد السيد . (2001) . تدريس العربية في التعليم العام ، نظريات وتجارب . القاهرة : دار الفكر العربي .
11. فرج ، وجدي فرج غالي . (2002) . فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الخاصة باللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس اللغة الفرنسية . رسالة ماجستير غير منشورة ، كلية التربية ، جامعة الإسكندرية .
12. عاشور ، راتب و الحوامدة ، محمد . (2007) . أساليب تدريس اللغة العربية (الطبعة الثانية ، الأردن : دار المسيرة .
13. عبد الهادي نبيل وآخرون (2003) . مهارات في اللغة والتفكير . الأردن : دار المسيرة .
14. العيسوي ، جمال مصطفى وآخرون . (2005) . طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي . العين : دار الكتاب الجامعي .

15. عطا، إبراهيم محمد . (1990) . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية . الطبعة الثانية، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
16. عميرة، محمد زين العابدين علي . (2003) . فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد وكفايات تدريسها لدى الطلاب المعلمين بكلّيات التربية في ضوء المدخل التواصلي . رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .
17. عويس، محمد أحمد محمد . (1999) . بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ومدى فعاليته في تحقيق أهدافه . رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .
18. مجاور، محمد صلاح الدين . (1998) . تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية . القاهرة دار الفكر العربي .
19. مجمع اللغة العربية . (2004) . القاهرة : الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية .
20. محمد، إبراهيم علي يوسف . (2004) . فعالية برنامج تعليمي في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي . مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد 5، العدد 3 سبتمبر 2004 م .
21. مدكور، علي أحمد . (1991) . تدريس فنون اللغة العربية . القاهرة: دار الشروق .

22. موسى، مصطفى إسماعيل . (2002) . قضايا وتجارب حديثة في تعليم اللغة العربية وتعليمها . المنيا : دار أبو هلال للطباعة .
23. هلالى، هدى محمد محمود . (2001). فاعلية بعض المداخل في تنمية مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
24. الهواري، خالد فاروق . (2002). أثر تنوع استراتيجيات تقديم برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.



الفصل الرابع

انشطة المكتبة المدرسية
وتنمية مهارات الاستماع

الاستماع :

مهارة معقدة يعطي فيها الشخص المستمع المتحدث كل اهتماماته، ويركز انتباهه إلى حديثه، ويحاول تفسير أصواته، وإيماءاته، وكل حركاته، وسكناته .

من المفاهيم السابقة نستنتج أن السماع عملية فسيولوجية تولد مع الإنسان وتعتمد على سلامة العضو المخصص لها وهو الأذن . في حين يكون الإنصات والاستماع مهارتين مكتسبتين . والفرق بين الإنصات والاستماع : اعتماد الأول على الأصوات المنطوقة ليس غير، بينما يتضمن الاستماع ربط هذه الأصوات بالإيماءات الحسية والحركية للمتحدث .

شروط الاستماع الجيد :

لصعوبة مهارة الاستماع، واعتمادها على عدد من أجهزة الاستقبال، لا يمكن تحقيقها إلا بتوفر عدة شروط، أهمها :-

- 1 . الجلوس في مكان بعيد عن الضوضاء .
- 2 . النظر باهتمام إلى المتحدث، وإبداء الرغبة في مشاركته .
- 3 . التكيف ذهنياً مع سرعة المتحدث .
- 4 . الدقة السمعية التي بدونها تتعطل جميع مهارات الاستماع .
- 5 . القدرة على التفسير، والتمثيل اللذين عن طريقهما يفهم المستمع ما يقال.
- 6 . القدرة على التمييز بين الأصوات المتعددة، والإيماءات المختلفة .
- 7 . القدرة على التمييز بين الأفكار الرئيسة، والأفكار الثانوية في الحديث .

8 . القدرة على الاحتفاظ بالأفكار الرئيسة حية في ذهن .

أهداف تدريس الاستماع

- 1 . تنمية قدرة التلاميذ على متابعة الحديث .
- 2 . تمييز التلاميذ بين الأصوات المختلفة .
- 3 . تمييز التلاميذ بين الأفكار الرئيسة ، والثانوية .
- 4 . تنمية قدرة التلاميذ على التحصيل المعرفي .
- 5 . الربط بين الحديث ، وطريقة عرضه .
- 6 . تنمية قدرة التلاميذ على تخيل المواقف التي تمر بهم .
- 7 . استخلاص التلاميذ النتائج مما يستمعون إليه .
- 8 . استخدام التلاميذ سياق الحديث لفهم معاني المفردات الجديدة عليهم .
- 9 . تنمية بعض الاتجاهات السلوكية السليمة ، كاحترام المتحدث ، وإبداء الاهتمام بحديثه ، والتفاعل معه .

أخصائي المكتبات وتنمية مهارات الاستماع

قسم التربويون مهارات الاستماع إلى أربعة أقسام رئيسة هي :

أولا : مهارات الفهم ودقته ، وتتكون من العناصر الآتية :

- 1 . الاستعداد للاستماع بفهم .
- 2 . القدرة على حصر ذهن ، وتركيزه فيما يستمع إليه .
- 3 . إدراك الفكرة العامة التي يدور حولها الحديث .
- 4 . إدراك الأفكار الأساس للحديث .

5 . استخدام إشارات السياق الصوتية للفهم .

6 . إدراك الأفكار الجزئية المكونة لكل فكرة رئيسة .

7 . القدرة على متابعة تعليمات شفوية ، وفهم المقصود منها .

ثانيا : مهارات الاستيعاب ، وتتكون من العناصر التالية :-

1 . القدرة على تلخيص المسموع .

2 . التمييز بين الحقيقة ، والخيال مما يقال .

3 . القدرة على إدراك العلاقات بين الأفكار المعروضة .

4 . القدرة على تصنيف الأفكار التي تعرض لها المتحدث .

ثالثا : مهارات التذكر ، وعناصرها كالتالي :-

1 . القدرة على تعرف الجديد في المسموع .

2 . ربط الجديد المكتسب بالخبرات السابقة .

3 . إدراك العلاقة بين المسموع من الأفكار ، والخبرات السابقة .

4 . القدرة على اختيار الأفكار الصحيحة ؛ للاحتفاظ بها في الذاكرة .

رابعا : مهارة التذوق والنقد ، وتتصل بها العناصر الآتية :-

1 . حسن الاستماع والتفاعل مع المتحدث .

2 . القدرة على مشاركة المتحدث عاطفيا .

3 . القدرة على تمييز مواطن القوة ، والضعف في الحديث .

4 . الحكم على الحديث في ضوء الخبرات السابقة ، وقبوله أو رفضه .

5 - إدراك مدى أهمية الأفكار التي تضمنها الحديث ، ومدى صلاحيتها للتطبيق .

6 - القدرة على التنبؤ بما سينتهي إليه الحديث .

تنمية مهارات الاستماع :

هذه مجموعة من المقترحات التي نأمل أن تسهم في تنمية هذه المهارات الهامة ، مع ضرورة التنبيه إلى أن هذه المقترحات تخضع في تنفيذها لعدد من الاعتبارات أهمها :-

- أ - نوعية الأهداف السلوكية المطلوب تحقيقها ، وصياغتها صوغاً إجرائياً .
- ب - حسن إعداد البيئة التعليمية .
- ج - مناسبة تلك البيئة لمستوى التلاميذ المهاري والمعرفي .

وأهم هذه المقترحات هو :

أولاً : كيفية تنمية مهارة التمييز بين الأفكار الرئيسة ، والأفكار الثانوية :

1- يقوم المعلم بعرض تسجيل لحوار معين ، أو قراءة جزء من موضوع ما ، ويطلب من التلاميذ :

- ذكر أسماء أشخاص الحوار .
- ذكر أكبر قدر من الحقائق التي استمعوا إليها .
- ترتيب الحقائق حسب ورودها في الحوار .
- ذكر المشاعر التي أثارها الحوار لديهم ، ومدى معاششتهم لها .
- ذكر المفردات التي لفتت انتباههم .
- ذكر التراكيب التي أعجبتهم .

- بيان أسلوب الحديث والوسائل التي استعان بها الكاتب في عرض أفكاره ؛ من طول أو قصر الجملة ، استخدام صور التوكيد ، التشبيهات أو الاستعارات ، الصور البديعة المختلفة .
- بيان العلاقة بين انفعال المتحدث وطريقة تعبيره .
- 2- كيفية تنمية قدرة التلاميذ على فهم معاني المفردات الصعبة ، واستخدامها في تراكيب مفيدة :-
- كتابة معاني الكلمات الصعبة على السبورة .
- استعانة التلاميذ بالسياق في فهم معاني بعض الكلمات الجديدة .
- 3 . كيفية تنمية القدرة على متابعة الحديث ، وربط عناصره بعضها ببعض:
- قراءة نص مكون من عدة فقرات مترابطة .
- مناقشة التلاميذ في الأفكار الواردة في الموضوع .
- تكليف التلاميذ وضع عناوين لفقرات الموضوع .
- مناقشة التلاميذ في العلاقة بين مقدمة الموضوع وخاتمته .

أسس تدريس الاستماع

♦ **أولا : الانتباه :** من المطالب الرئيسة لسمع الرسالة وتفسيرها ، وتحديد السلوك المترتب عليها .

♦ **ثانيا : التخلص من المشتتات الشعورية واللاشعورية :** كالبعد عن مصادر الضوضاء ، والاستماع للمتحدث بدلا من الرسالة ، والمستمع الكفاء هو من يقدر أهمية الاستماع الفعال ، ويعلم أنها تنقص كلما كان المستمع يعاني من متاعب جسدية أو نفسية .

◆ **ثالثا : التدريس الفعال:** الذي يزيد من وعى التلاميذ بأساليب توجيه الانتباه، وتجنب عوامل التششت الذهني .

◆ **رابعا : استرجاع الخبرات السابقة:** له أكبر الأثر في فهم الموضوع وتفسيره .

◆ **خامسا : تكوين مهارة الاستماع النقدي** بالتدريب على اكتشاف المتناقضات، وأساليب الدعاية، وأهداف المتحدث .

◆ **سادسا : التدريب الجيد** على فهم معاني الكلمات من السياق، حيث يتعذر على المرء استعمال القاموس أثناء الاستماع .

◆ **سابعا : مما يعوق الاستماع** أن تفكير المستمع يسبق المتحدث، مما يتطلب من المستمع توظيفه في إبعاد المشتتات، وخدمة الاستماع الفعال .

خطوات درس الاستماع

التمهيد :

تهيئة أذهان التلاميذ لدرس الاستماع، وذلك بإيضاح أهمية الدرس، وطبيعة المادة العلمية التي ستقدم إليهم، ثم تعيين المهارة التي يراد التدريب عليها، كاستخراج الأفكار الأساسية، والتمييز بينها وبين الأفكار الثانوية .

العرض :

- تقديم المادة وما يتناسب والهدف المراد تحقيقه، كالإبطاء أو الإسراع في القراءة، أو التوقف قليلا عند نهاية الفقرة ، وما إلى ذلك .

- توفير كل ما يمكن أن يساعد على تحقيق أهداف الدرس، كتوضيح معاني الكلمات الجديدة، أو المصطلحات غير المألوفة، والابتعاد عن مواطن التششت الذهني .
- مناقشة التلاميذ فيما استمعوا إليه، بوساطة طرح الأسئلة التي توصل إلى تحقيق الأهداف .
- تقويم التحصيل بطرح أسئلة أكثر عمقا، لها ارتباط في صياغتها بالأهداف السلوكية، التي سبق تحديدها عند إعداد الدرس . ويشترط في هذه الأسئلة أن تكون شاملة لجميع الأهداف، وقادرة على قياس ما وضعت له فقط .

توجيهات عامة في تدريس الاستماع .:

- 1- ينبغي للمعلم أن يكون دائما قدوة لتلاميذه، وفي درس الاستماع ينبغي على التلاميذ أن يقتدوا بمعلمهم في حسن الانتباه، والإنصات، وعدم مقاطعة المتحدث، أو القارئ قبل أن ينتهي إلا لتبنيه إلى خطأ لا يجوز السكوت عنه .
- 2- التخطيط الجيد للدرس، ووضوح الأهداف المطلوب تحقيقها بدقة متناهية .
- 3- انتقاء النصوص الشيقة الملائمة لمستوى التلاميذ، واختيار المواقف اللغوية المعينة على تحقيق الأهداف المنشودة .
- 4- تهيئة الإمكانيات المساعدة على تحقيق الأهداف، كالبعد عن الضوضاء، والإلقاء الجيد، واستخدام الوسائل التعليمية الملائمة .

إحصائيات تتعلق بالاستماع :-

أولاً : تبث من خلال الأبحاث العلمية أن الفرد العادي يستغرق في الاستماع ثلاثة أمثال الوقت الذي يمضيه في القراءة .

ثانياً : أجرى أحد الباحثين دراسة في العلاقة بين المهارات اللغوية، ومدى ممارسة كل منها، فتوصل إلى النتائج التالية :-

1 . يستمع المرء يومياً بمقدار يعادل كتاباً متوسط الحجم .

2 . يتحدث بما يعادل كتاباً كل أسبوع .

3 . يقرأ ما يساوي كتاباً كل شهر .

4 . يكتب ما يعادل كتاباً كل عام .

ثالثاً : استطلع أحد الباحثين نخبة من المعلمين حول ما يتعلمه الأطفال عن طريق الاستماع، فكانت النتيجة ما يلي :-

1 . أن الأطفال يتعلمون عن طرق القراءة بنسبة 35 % من مجموع الزمن المخصص للتعليم .

2 . يتعلمون عن طريق الكلام والمحادثة بنسبة 22 % من مجموع الزمن المخصص للتعليم .

3 . يتعلمون عن طريق الاستماع بنسبة 25 % من مجموع الزمن المخصص للتعليم .

4 . ويتعلمون عن طريق الكتابة بنسبة 17 % من مجموع الزمن المخصص للتعليم .

أنشطة المكتبة المدرسية وتنمية مهارات الاستماع :

1- الندوة

الأصل في الندوة أن تدور حول موضوع أو قضية تشغل أذهان مجموعة من المختصين في مجال معين علمي أو أدبي أو اجتماعي. والندوة لغة تعني الجماعة. فنندوت القوم أندوهم إذا جمعتهم في النادي، وبه سميت دار الندوة بمكة كما ورد في لسان العرب. فالتجمع هو الأساس في المادة اللغوية.

المحاور الأساسية للندوة :

الندوة تقوم على محورين رئيسيين هما:

أ- المحاضرة.

ب- المحاور.

إذ من المتبع أن يتحدث كل مشارك في الندوة حول جانب من جوانب القضية بمشاركة الحضور ويتميز الحوار بين المشاركين بطرح وجهات النظر المؤيدة والمعارضة مدعمة بالأدلة والبراهين.

وفي الغالب تكون مشاركة الجمهور عن طريق أسئلة توجه إلى أعضاء الندوة حسب اختصاصهم أو الجوانب التي تحدثوا فيها.

أنواع الندوة :

أولا : الندوة المغلقة:

وهي التي تقتصر على الأعضاء المشاركين ويكون لها مدير خاص يتولى إدارة الحوار بين الأعضاء. وهي قسمان:

أ : الندوة البحثية:

وهي التي يقدم فيها كل عضو من الأعضاء بحثا يخضع للمناقشة بعد إلقائه. وفي هذه الحالة يكون البحث معدا سلفا قبل موعد الندوة بوقت طويل. ويقتصر دور مدير الندوة في هذه الحالة على تنظيم إلقاء البحوث وإدارة الحوار، ويكون موضوع الندوة تخصصيا يقتصر على المتخصصين تخصصا دقيقا في موضوع الندوة.

ب : الندوة الاستجوابية:

وهي التي تقوم على طرح الأسئلة ومن ثم الإجابة عليها وفي هذا النوع من الندوات يقوم مدير الندوة بدور رئيسي حيث يختار الأسئلة ويصوغها، ويختار أسئلة جديدة، ويثير المشكلات التي تحتاج إلى استيضاح، ولهذا يفترض في مدير الندوة أن يكون ممن لهم علاقة تخصصية بموضوع الندوة ويمتلك المهارة في إدارة الحوار وغالبا ما تكون الندوة في موضوعات عامة تهم الجمهور.

ثانيا : الندوة المفتوحة:

وهي التي تكون فيها المشاركة مفتوحة من الجمهور الذين لا يقتصر دورهم على طرح الأسئلة بل يتعدى إلى التعليق وطرح وجهات النظر المختلفة ولكن في حدود ويكون ذلك بعد انتهاء الأعضاء من طرح وجهات نظرهم حول القضية.

كيفية إدارة الندوة :

فإن كانت بحثية اشترط فيها ما يلي:

- 1- اختيار أعضاء الندوة من الأعلام البارزين ومن ذوي الاختصاص المعروفين.

2- إبلاغ الأعضاء قبل الندوة بوقت كاف حتى يعدوا أبحاثهم إعدادا كافيا.

3- اختيار موضوع الندوة بعناية فائقة بحيث يكون ذا أهمية خاصة للإسهام في حل قضية علمية أو طبية أو أدبية أو نقدية ...

4- الاستعداد الكامل لنشر النتائج وإذاعتها وتوزيعها في الأوساط المختلفة ذات الصلة بموضوع الندوة.

وإذا كانت استجوابية : اشترط فيها ما يلي:

1- إعداد المحاور الأساسية للأسئلة التي ستطرح في الندوة وتوزيعها على الأعضاء المشاركين حتى يهيئوا أنفسهم للإجابة عليها.

2- إعداد الأسئلة بدقة وعناية وبأسلوب لا يحتمل التأويل من قبل مدير الندوة.

3- تحديد الوقت وتوزيعه بشكل عادل بين الأعضاء .

4- عدم مقاطعة المنتدين أو تفريع الموضوع بشكل قد يؤدي إلى الخروج عن موضوع الندوة الأساسي.

إدارة الندوة المفتوحة:

لابد من السيطرة على زمام الموقف وضبط الأمور لاتساع دائرة الحوار والمحافظة على النظام ومراعاة أسباب الذوق واللين في التخاطب، وإيقاف المتحدثين الذين يجنحون للإساءة إلى أحد المشاركين أو تسفيه رأيه.

المبادئ الأساسية لأسلوب الندوة:

- 1- تحديد موضوع الندوة : يجب أن يحدد المعلم مع تلاميذه الموضوع الذي تتناوله الندوة بدقة .
- 2- التخطيط للندوة : يجب على المعلم أن يشترك مع التلاميذ في التخطيط للندوة عن طريق تقسيم موضوع الندوة إلى عناصر، وتحديد الوقت الذي تستغرقه الندوة كلياً، ثم الوقت الذي يستغرقه كل عنصر، ويحدد لهم الوقت المناسب للمناقشة، كما يجب عليه أن يحدد لهم الهدف الرئيس للندوة و يطلب منهم كتابة تقرير عن الندوة .
- 3- توزيع الأدوار : يجب أن يحدد المعلم مع التلاميذ من الذي سوف يتحدث في الندوة ويوزع عليهم الأدوار .
- 4- المسؤولية الفردية والمسؤولية الجماعية : يعتبر كل تلميذ مسئولاً عن جميع المادة التعليمية التي تغطي العنصر الذي سوف يتحدث عنه أمام زملاءه، كما أن جميع التلاميذ مسئولين عما يجرى في الندوة من مناقشات توضح ما يدور في الندوة .
- 5- التفاعل الإيجابي : يجب أن يؤمن التلاميذ بأن نجاح الندوة يعتمد على مشاركة الجميع فيها، والتفاعل الإيجابي بين جميع التلاميذ .
- 6- تقييم الندوة : يجب أن يشارك جميع التلاميذ في عمل تقييم للندوة، وتحديد إيجابياتها وسلبياتها، حتى يمكن تلافى السلبيات في الندوات المقبلة .

دور أخصائي المكتبات في إدارة الندوة :

إن الدور الذي يقوم به أخصائي المكتبات عند استخدام أسلوب الندوة كأحد الأساليب التدريسية دوراً هاماً حيث يكون دوره الإرشاد والتوجيه، وإطلاق طاقات التلاميذ حتى يتعلمون بأنفسهم من خلال التفاعل الإيجابي، والحوار والمناقشة، وما يتم داخل الندوة في ظل مناخ يتسم بالحرية الفكرية، وتبادل الآراء.

ويتحدد دور المعلم في ثلاث مراحل :-

أولاً : التخطيط والإعداد للندوة

ثانياً : تنفيذ الندوة

ثالثاً : تقييم الندوة

أولاً : التخطيط والإعداد :

حيث يجب على المعلم أن يعمل على :-

- تحديد الأهداف الخاصة بموضوع الندوة في المجال المعرفي - المهاري - الوجداني .
- تحديد الوقت المناسب للندوة (تقسيم موضوع الندوة لعناصر وتحديد المدة الزمنية التي يستغرقها كل عنصر) .
- المشاركة في اختيار التلاميذ المتحدثين في الندوة، وإرشادهم إلى المراجع التي يجمعون منها المادة العلمية بالمكتبة المدرسية، وإمدادهم بما معه من مراجع تتعلق بالموضوع، وإثارة اهتمامات التلاميذ لدراسة الموضوع، وإثارة حماسهم عن طريق المناقشة أو صياغة الموضوع في صورة مشكلة تحتاج إلى حل .

- مراجعة المادة العلمية التي جمعها التلاميذ ، مراجعة دقيقة ، وتصحيح الأخطاء العلمية واللغوية التي جاءت بها .

ثانياً : تنفيذ الندوة :

إن مسؤولية المعلم أثناء الندوة تتركز في ملاحظة أداء التلاميذ ومناقشتهم وتوجيههم التوجيه السليم إذا رأى هناك قصوراً أثناء تنفيذ الندوة ، وهناك مجموعة من القواعد الأساسية يجب على المعلم الالتزام بها أثناء انعقاد الندوة نذكر منها :-

- تقديم الندوة عن طريق تهئية التلاميذ ، وإثارة اهتماماتهم لسماع الندوة ، ومناقشة ما يأتي فيها من معلومات .
- ترتيب المتحدثين حسب عناصر الموضوع وتقديمهم .
- إجراء مناقشات جماعية بين الحين والآخر؛ للعمل على زيادة فهم التلاميذ للموضوع ، وإزالة الملل الذي قد يشعر به التلاميذ أثناء الاستماع للندوة .
- تنظيم المناقشة ، والسماح لكل تلميذ بطرح أي سؤال يدور في ذهنه ، وتقديم الإجابة الوافية له .
- ديمقراطية الندوة عن طريق السماح لكل تلميذ بإبداء رأيه ، ومناقشة هذا الرأي لبيان صحته أو خطئه .
- عرض ملخص لأهم ما جاء بالندوة بعد انتهاء التلاميذ من مناقشات الندوة .

ثالثاً : تقويم الندوة :

إن عملية تقويم الندوة ليست مسؤولية المعلم وحده ، ولكنها مسؤولية مشتركة بينه وبين تلاميذه ؛ حيث أن مشاركة التلاميذ في الندوة

تتم من خلال المناقشات التي تجرى أثناء الندوة، والتقارير التي يتقدمون بها إلى المعلم عن الندوة .

أما المعلم فعليه تسجيل كل ما يلاحظه على تلاميذه أثناء الندوة ؛ كي يساعده ذلك في كتابة تقرير دقيق عن الندوة، ومن أهم الأمور التي يجب أن تخضع لتقويم المعلم هي الالتزام بما سبق الاتفاق عليه مع تلاميذه، والقدرة على إنجاز المطلوب في الوقت المناسب، والنقد الموضوعي، ومشاركة جميع التلاميذ في هذه المناقشات، وغير ذلك من الجوانب التي يرى المعلم أهميتها لنجاح الندوة . ويلاحظ أن الهدف الأساسي من عملية التقويم هو التعرف على إيجابيات وسلبيات الندوة، والتعرف على ما تحقق من الأهداف المحددة سلفاً .

إن تدريس التاريخ لا يعنى مساعدة الطلاب على حفظ وتذكر حقائقه ومعلوماته وأحداثه وإنما يعنى فهمها، والاستفادة منها في فهم الحاضر الذي نعيش فيه، والتكيف معه، واكتساب العديد من القيم الأخلاقية في وقت أهمل فيه هذا الجانب، والتدريس الذي يؤدي إلى ذلك لا يعتمد على التلقين والتحفيز، وإنما على المناقشات، والمناظرات، والندوات، وإعداد التقارير والأبحاث، وعدم الاعتماد على الكتاب المدرسي وحده في جمع المعلومات، وإنما يعتمد أيضاً على المصادر الأخرى كالمراجع والآثار وتتبع الأحداث الجارية .

لقد بات فشل " التلقين " في أسلوبنا التعليمي واضحاً، نريد أن نستبدل بالتلقين أسلوب " التربية المستديمة " الذي يقوم على شحذ مواهب الابتكار والإبداع والتفكير والحوار، والمناقشة التي تعطينا طفلاً إيجابياً نمت جميع جوانب شخصيته، ووقتئذ فقط يوجد عندنا مجتمع إيجابي متقدم.

ومن هنا نرى ضرورة تخلق معلمي التاريخ عن أسلوب الحفظ والاستظهار الذي يسود حالياً ، واستخدام أساليب أخرى تساعد على تنمية شخصية التلميذ من جميع الجوانب ، ويعتبر أسلوب الندوة أحد هذه الأساليب التي يمكن أن تنمي لدى التلميذ العديد من المهارات والاتجاهات الإيجابية والقيم الأخلاقية .

2- المحاضرات : تختلف عن الندوات في أنه يشارك في إلقائها شخص واحد فقط .

التسجيل: المفهوم

الأهداف

البرنامج الزمني

الشهر

الفهرس

مثال :

شهر سبتمبر : عبد الناصر بين المؤيدين والمعارضين

شهر اكتوبر: حرب اكتوبر المجيدة .

شهر نوفمبر : الطفولة صانعة المستقبل

شهر أبريل: أعياد سيناء

يدعى لإلقاء المحاضرة أو الندوة أصحاب التخصص في المجال ويمكن أن يكون أصحاب التخصص من داخل المدرسة فإذا ما تم دعوة أشخاص من خارج المدرسة لإحياء مناسبات قومية أو أحداث جارية لابد من

موافقة الإدارة التعليمية وإذا كانت الموضوعات دينية لا يدعى لها إلا أصحاب الوظائف الرسمية في الدولة من الأئمة والوعاظ من وزارة الأوقاف ثم يحدد الموعد المناسب ثم تعد الدعاية اللازمة داخل المجتمع الدراسي ثم نهى المكان المناسب لإلقاء المحاضرة أو الندوة يسجل في كل ندوة أو محاضرة: اليوم - التاريخ- المكان- الزمان- التقديم أخصائي المكتبة - المشاركون- ملخص المحاضرة أو الندوة - المناقشات- التقييم-

التقييم :

اسم التلميذ والفصل

هل استفدت من موضوع المحاضرة (نعم- لا)

هل قرأت في هذا الموضوع

ما الكتاب الذي قرأته عن هذا الموضوع

يفضل إقامة معرض عن موضوع الندوة أو المحاضرة .

3- المناظرة :

إن مهارة المناظرة هي طريقه هادفة تساعد على حل مشكله ما عن طريق المناظرة ويتم ذلك بان يعرض الأخصائي على الأعضاء المشكلة موضوع المناقشة. ويبدأ الأعضاء بتقديم آرائهم ووجهات نظرهم المختلفة. فطبيعة المناظرة وجود رأيين متناقضين ينظر صاحب كل رأي على انه الرأي الأصلح لحل المشكلة. يحاول كل طرف إقناع الطرف الآخر برأيه ووجهه نظره لحل المشكلة موضوع المناظرة. وأيضا سوف نقوم بعرض مفهوم المناظرة وحالات تطبيقها ومراحل إجراء المناظرة وأيضا أهم الجوانب الديناميكية للمناظرة.

فكرة عامه عن مهارة المناظرة:

أن المناقشة التي تجري أمام جماعة على هيئة محاورة بين شخصين من ذوي المعرفة القادرين على الحديث المتفقة البلاغي عن موضوع معين تسمى مناظرة وهي اقل رسميه من المحاضرة أو الندوة المنصة ولها ديناميكيات مقصودة عليها. والمناظرة وسيلة هامه من الوسائل المهنية العلمية المتطورة والتي يمكن الاستعانة بها في العارف على أفكار حديثه وعلميه .

إذا كان لموضوع وجهتي نظر واضحتين يمكن استعمال المناظرة كطريقه أو وسيلة لبدا المناقشة.

((المناظرة تكون لرأيين واتجاهين متعارضين لموضوعين أو مشكلة عامة تتم على شكل مناقشة بين جانبين يمثل كل جانب رأي يختلف عن رأي الجانب الآخر في الموضوع المطروح)) أي أن المناظرة تكون بين فردين أو فريقين كل منهم يعرض وجهه نظر مخالفة للرأي الآخر.

ثم تسمح للموجودين بالاشتراك في مناقشة الموضوع ولذلك يطلق عليها البعض "عبارة عن مباراة كلاميه بين فردين أو فريقين أو شخصين وآخر أو جماعة وجماعة أخرى عن موضوع جدلي ملل منهما فيه وجهه نظر تختلف عن الأخرى وذلك أمام جمهور لا يستطيع الحل الصحيح لها.

أهم أهداف المناظرة:

- عرض آراء مختلفة لحل مشكلة موضوع المناظرة.
- النهوض بفكر أعضاء الجماعة ومساعدتهم على حل مشكلاتهم بأنفسهم.
- النهوض بثقافة الديمقراطية وعرض الرأي والرأي الآخر.

أهم الحالات التي يتم فيها تطبيق المناظرة:

- عند محاوله اكتساب آراء عن موضوع معين.
- عند اختلاف بعض وجهات النظر على مجموعه الآراء المطروحة.
- عند محاولة التعرف على آراء الآخرين.
- عندما يريد الأخصائي معرفه أكثر من رأى ووجهة نظر لمشكلة ما عن موضوع المناظرة.
- إعطاء المستمعين الفرصة للوصول إلى رأى واحد.
- عند محاولة الوصول لحل جذري لمشكلة ما.

أهم الجوانب الديناميكية للمناظرة كوسيلة هامة

- وسيلة المناظرة تصبح ديناميكية غير رسمية لا تأخذ الطابع الرسمي بل الحوار يكون بطريقه عادية تفاعلية.
- وسيلة المناظرة تتيح نقل أفكار ومعلومات وخبرات وتجارب ووجهات نظر سهلة ومباشرة بواسطة عضوي المناظرة الذين عادة ما يكونان مختصان.
- تساعد على سماع أفكار وآراء جديدة من جانب المتحدثين.
- تساعد على تركيز جميع الأعضاء نحو الحوار بين المناظرين.
- وسيلة المناظرة بسيطة فى الشكل ويسيره فى التخطيط وسهوله فى التخطيط.

- وسيله المناظرة تسمح بالتوضيح والتتوير والمنطق والتثبيت من صحة ما يقال ومن الخلو من التناقض مع تطور المناقشة ثم إنها تسمح بالتعبير عن وجهتي النظر.
- تسمح المناظرة بضبط إطار المناقشة ولكنها تسمح أيضا بالمرونة مع مضى المناقشة قدما.
- ثم إن المناظرين في وسعها التقاط مفاتيح أو إشارات أو علامات من المحاضرين من أعضاء الجماعة وردود فعلهم.
- يتم توزيع مسئولية المناظرة نحو عضوين قبل الاجتماع للتفكير جيدا في حقائق الموضوع.

أولا: قبل المناظرة:-

- اختيار موضوع أو مشكلة يعاينها الجمهور الذي يتعامل معه المنظم شرط أن تكون متمشية مع ظروف المجتمع والمدة المخصصة للمناظرة.
- أن تكون الدقة في اختيار المتناظرين ليس فقط من حيث خبراتهم ولكن ينبغي أن يتوافر عنصر التكافؤ بين المتناظرين من حيث المركز والخبرة والمستوى العلمي.
- تحديد موعد وتاريخ المناقشة بما يناسب الجمهور والخبراء.
- إعداد مكان المناظرة بحيث يتصف بالهدوء والسعة الكافية ووفرة المقاعد وسهولة الوصول إليها.
- إعداد وتشكيل لجنة سكرتارية لتدوين ما جرى في المناظرة من كلمات تلى أو مناقشات تدور في هذه المناظرة.

ثانيا: مرحلة تنفيذ المناظرة:-

- أن تبدأ المناظرة في موعدها المحدد وتقديم الموضوع للمههور وتعريفهم بطريفي المناظرة.
- أن يبدأ كل طرف بإبداء رأيه في الموضوع في وقت محدد لا يستغرق وقت الطرف الآخر.
- عدم خروج المناقشات عن موضوع المناظرة وان يلتزم الجمهور بالتصرفات السليمة أثناء أبداء الرأي.
- تلخيص آراء كل طرف من المناظرة بحيث تكون واضحة للجمهور الحاضر.
- إتاحة الفرصة للجمهور للاستفسار عن النقاط الغامضة أو الصعبة ومناقشة الطرفين.
- إنهاء ما دار في المناظرة من كلمات المتناظرين أو الكلمات التي دارت في المناظرة.
- توفير الموارد المتاحة من مكان وأدوات لنجاح المناظرة.

ثالثا: مرحلة التقويم:-

ينبغي في هذه المرحلة مدى نجاح المناظرة في تحقيق ما كانت تهدف إليه باستخدام كافة الوسائل التي تحقق ذلك، وكذلك ينبغي في هذه المرحلة تقييم أداء الأعضاء التي شاركت آرائها في المناظرة كي تظهر بالصورة المطلوبة.

دور أخصائي المكتبات في المناظرة:

- أن يجتمع بطريق المناظرة وذلك قبل ميعاد المناظرة وذلك قبل ميعاد المناظرة بوقت كافٍ وان يقرر المسموح به في المناظرة.
- في مستهل المناظرة يعرض فكرة المناظرة على الجمهور.
- أن يؤدي أعمالاً إضافية مثل التلخيص أو أي عمل آخر من أعمال المتابعة.
- أن يحرص على تسير المناظرة في الاتجاه الصحيح.
- أن يراعى عدم الاصطدام الأعضاء بعضهم نظراً لاختلاف الآراء.
- يتم اختيار الموضوع والموافقة عليه للأولويات السابقة.
- يتم اختيار عدد من 3- 5 أعضاء لكل رأى ويكون ذلك بالرغبة أو حسب ما يمثل الموضوع له من أهمية وذلك لكل رأى.
- يتم اختيار رئيس الجلسة من الأعضاء بموافقة طريق المناظرة وكذلك اختيار السكرتير من الأعضاء الذين يتمتعون بالقدرة على التسجيل الدقيق والحيدة الموضوعية.
- ثم تكون الجلسة بان يتصدر الرئيس والسكرتير ويجلس طرف المناظرة عن يمين وشمال الرئيس أما رائد.
- يعطي الوقت لطريق المعارضة مناصفة بحيث كل منهما يأخذ الوقت المحدد له ويستجيب أن يكون طرف خمس دقائق بالتبادل.
- وقبل المناظرة تحدد مجموعة من الجماعات لتقويم المناظرة أما بقية الأعضاء فيكون دورهم الملاحظة فقط.
- يستحسن إلا يزيد وقت المناظرة على ساعة ونصف الساعة.

أهم المواقف التي يجب أن يراعيها رائد الجماعة

- إثارة المناقشة واحتمال تصادم بين الطرفين وبين احدهم وبعض الأفراد أو الجمهور.

- قد يحدث تعصب من الجمهور أو بعض بيانات غير سليمة.

- احتمال أن يقدم الطرفان أو احدهما بيانات غير رسمية.

ولذلك عليهم الوعي وعدم تصعيد الأمور وتوضيح الهدف من المناظرة للوصول إلى رأى سليم يستهدف منه الجميع وكذلك تنمية الفكر وتوسيع دائرة المعارف الثقافية عن الموضوع لدى أطراف المناظرة والأعضاء الحضور ويتعلم تلك المهارة وينقلها لزملائه بعد ذلك ولأجيال القادمة بإذن الله.

نماذج لموضوعات التي يمكن تناولها بطريقة المناظرة

- تنظيم الأسرة.

- خروج المرأة للعمل.

- حرية المرأة.

- البطالة.

- الهجرة الشرعة والغير شرعية.

- هجرة العقول المصرية والخبرات إلى الخارج.

4- الألبومات

تعريف الألبوم : هو عمل ثقافي مغلق له بداية وله نهاية وتتحدد

النهاية بانتهاء الحيز المعد لها لكراسة الرسم .

أجزاء الألبوم

الغلاف (ويكتب عليه عنوان العمل)

صفحة العنوان (يدون عليها اسم المحافظة - الإدارة - المدرسة - عنوان الألبوم - إعداد الطالب - إشراف أخصائي المكتبة

صفحة المحتويات (في النهاية)

المتن أو النص

مثلا أحداث عام 2006

(الأحداث المحلية - الأحداث العربية - الأحداث العالمية)

المتن أو النص

1- التمهيد: هذا العمل من إعداد جماعة أصدقاء المكتبة ويتم تقسيمه إلى.....

2- التقسيم : أحداث محلية لعام 2006

سياسية

اجتماعية تعليق

المصدر، اليوم، التاريخ

المراجع: قائمة ببليوجرافية يذكر فيها اسم كاتب المقال - عنوانه - اسم المجلة - التاريخ

5- الأرشف (سبق أفراد مقالة كاملة عن هذا الموضوع بمنتدى المكتبات المدرسية ومراكز مصادر التعلم تحت عنوان أرشف المعلومات)

6- المسابقات

تهدف لإثارة روح التنافس بين التلاميذ

مستويات المسابقات

على مستوى مكتبة المدرسة

على مستوى الإدارة التعليمية

على مستوى المديرية التعليمية

مسابقات مركزية (على مستوى الوزارة)

أنواع المسابقات :

- الألبومات (المرحلة الابتدائية)

- التلخيص جزئي(أفكار لل فقرات)

كلي

- مسابقة البحث أو المقال

- مسابقة الأخصائي المثالي

- مسابقة مهارية للطلاب وتكون عبارة عن أسئلة في تخصص المكتبات

مثل:

آداب المكتبة

الفرق بين الكتاب والمرجع

أين تجد المعلومات التالية

معلومات عن الشخصيات "البلدان"

مسابقة موضوعية (اختيارية - أو تكملة)

سجل المسابقات

مفهومها - أهدافها - أنواعها - خطة المكتبة في المسابقات

تسجيل المسابقات

اليوم التاريخ الشهر موضوع المسابقة المدة المناسبة المراجع هيئة التحكيم

الجوائز المشاركون الفائزون

7- الصحافة

لابد أن يكون للصحافة المكتبية عنوان مقنن

محافظة ثم رمز معين أسرة التحرير

إدارة

مدرسة مجلة ثقافية تصدرها أسرة المكتبة بصفة شهرية

العدد - الشهر - السنة - إشرافاً \ المكتبة

تكتب المقالات على هيئة أعمدة صحفية

تكتب بخط واضح حتى يسهل قراءتها عن بعد

يذكر المصدر الذي حصلت منه على المعلومات

يذكر اسم الطالب تحت المقال

تمتاز الصحافة المكتبية بالعناوين الواضحة

يوجد نوع آخر من الصحافة يسمى صحافة الربع ساعة (نشرة

ثقافية) يمكن أن تكون عامة أو متخصصة في موضوع معين

النشرة العامة (كيف تقرأ - كيف تلخص - مراجع المكتبة في سطور)
الصحافة المسموعة: الإذاعة المسجلة

صحافة الكشكول : كشكول عادي يعطى لرائد فصل معين ويمرره
على الطلاب يكتب فيه ما يريده من خياله أو ينقله من مصدر معين أو يعبر
عما في خياله برسم أو قصيدة شعر أو قصة قصيرة ويساعد هذا النوع
من الصحافة في اكتشاف مواهب الطلاب المختلفة .

8- الإذاعة المكتبية

الأقوى تأثيراً في نفوس الطلاب

برنامج الإذاعة لابد أن يأخذ صبغة المكتبية

يوميات المكتبة : من أخبار المكتبة - قرأت لك - كاتب وكتاب -
معلومات تهملك - مهارة مكتبية

ثم يذكر المصدر

سجل الإذاعة : تمهيد عن الإذاعة وأهميتها وبرنامجها - جماعة الإذاعة -
البرنامج

اليوم والتاريخ

عنوان الفقرات

9- المعارض

الغرض منها

إظهار نشاط الطلاب - إظهار المواد المكتبية التي يمكن الاستفادة منها
- مواكبة الأحداث الجارية -

إعداد المعرض

يعد دليل للمعرض يشمل

المدة من

المكان

المناسبة

المحتويات (المعرضات) صحافة جدارية - كتب مختارة - دوريات
متخصصة - دوريات عامة - أنشطة طلابية - قائمة ببليوجرافية

مراجع الفصل الرابع

- 1- إبراهيم عبدالوكيل الفار : تربيوات الحاسوب وتحديات مطلع القرن الحادى والعشرين - دار الفكر العربى - القاهرة - 1998م .
- 2- انوار محمد مرسى: المكتبة المدرسية ودورها في تنمية الوعي الثقافى. - الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2012.
- 3- محمد فتحى عبدالهادى .المعلومات وتكنولوجيا المعلومات على أعتاب قرن جديد - دراسات في علم المكتبات والمعلومات.5. القاهرة: مكتبة الدار العربية للمكتبات، 2000.
- 4- السعيد مبروك ابراهيم: المكتبة المدرسية وتحديات العولمة الثقافية. - الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2008.
- 5- السعيد مبروك ابراهيم: المكتبة والموهبة: رؤية لدور المكتبة المدرسية في اكتشاف ورعاية الموهوبين. - الاسكندرية: دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر، 2010.
- 6- السعيد مبروك ابراهيم: اخصائي المكتبات بين المهنة والرسالة. دسوق: دار العلم والايمان للنشر، 2009.
- 7- ابراهيم محمد تركي. دراسات في مناهج البحث العلمي، الاسكندرية: دار الوفاء، 2006.
- 8- أمنية خيرتوفيق. إدارة العاملين بمكتبات الجامعات الحكومية والخاصة بمصر: دراسة تقويمية مقارنة (رسالة دكتوراه). - جامعة الاسكندرية: كلية الآداب، 2009.

- 9- أحمد بدر. المكتبات الجامعية: دراسة في المكتبات الأكاديمية والشاملة. - ط2. - القاهرة : مكتبة غريب.(د.ت)
- أبو الفتوح حامد: المدخل الي علوم المكتبات. - الاسكندرية: دار الثقافة العلمية، 2001.
- أحمد بدر. محمد فتحي عبد الهادي. المكتبات الجامعية: دراسات في المكتبات الأكاديمية والبحثية. - القاهرة: مكتبة غريب، 1978.
- أحمد بدر. محمد فتحي عبد الهادي. المكتبات الجامعية: دراسات في المكتبات الأكاديمية والشاملة. - القاهرة : مكتبة غريب، 1978.
- أنور أحمد رسلان. القانون الاداري. - القاهرة: دار النهضة العربية، 1994.
- ثروت بدوي. القانون الإداري. - القاهرة : دار النهضة العربية، 1974.
- حامد الشافعي دياب. إدارة المكتبات الجامعية : أسسها النظرية وتطبيقاتها العلمية. - القاهرة: دار غريب للطباعة، 1994.
- حشمت قاسم. - المكتبة والبحث. - القاهرة: دار غريب للطباعة والنشر والتوزيع، 1995.
- ربحي مصطفى عليان. - إدارة وتنظيم المكتبات ومراكز مصادر التعلم. - عمان: دار صفاء، 2002.

- شعبان عبد العزيز خليفة. تشريعات الكتب والمكتبات والمعلومات في مصر. - القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1997.
- شعبان عبد العزيز خليفة. المحاورات في مناهج البحث في علم المكتبات والمعلومات. - القاهرة: الدار المصرية اللبنانية، 1997. ص41.
- أبو صواوين، راشد محمد عطية (2005) . تنمية مهارات التواصل الشفوي، التحدث والاستماع . مصر الجديدة : ايتراك للنشر والتوزيع.
- أحمد، عزة صلاح محمد .(2005). أثر استخدام الطرائف اللغوية في تنمية مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة المنيا.
- بدوي، ياسر محمد علي.(2002) . فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى تلاميذ الصف الأول الإعدادي. رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية .
- الجفري، قيس (2007) "مهارات الاستماع وكيفية التدريب عليها "

<http://ar.shvoong.com/books>

- حجاب، محمد منير (1999) . مهارات الاتصال . القاهرة : دار الفجر .
- حواس، نجلاء يوسف أحمد . (2004) . تقويم مهارات الاستماع لدى تلاميذ الصف الرابع الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة قناة السويس .

- حسين، علياء محمد فكري . (2003) . فعالية بعض إستراتيجية التعلم في تنمية مهارات الاستماع والتحدث اللازمة للطلاب غير المتخصصين شعبة اللغة الفرنسية في ضوء المدخل الاتصالي . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان .
- سليمان ، أسماء محمد سيف النصر . (2003) . فعالية بعض الأنشطة اللغوية في تنمية مهارات الاستماع في اللغة الانجليزية لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة حلوان.
- السيد ، أحمد محمد . (2004) . أثر استخدام المدخل المسرحي في تدريس القراءة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي على تنمية بعض مهارات القراءة الجهرية وبعض مهارات الاستماع الناقد اللازمة لتلاميذ الصف الثاني الإعدادي. المجلة التربوية، كلية التربية بسوهاج، جامعة جنوب الوادي، العدد العشرون، يناير 2004 م .
- طعيمة، رشدي أحمد ومناع، محمد السيد . (2001) . تدريس العربية في التعليم العام، نظريات وتجارب . القاهرة : دار الفكر العربي .
- فرج، وجدي فرج غالي.(2002) . فعالية برنامج مقترح لتنمية مهارات الاستماع الخاصة باللغة الإنجليزية لتلاميذ الصف الرابع في الحلقة الأولى من التعليم الأساسي في مدارس اللغة الفرنسية . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية، جامعة الإسكندرية.
- عاشور، راتب و الحوامدة، محمد . (2007) . أساليب تدريس اللغة العربية) الطبعة الثانية، الأردن : دار المسيرة .

- عبد الهادي نبيل وآخرون (2003). مهارات في اللغة والتفكير. الأردن : دار المسيرة .
- العيسوي، جمال مصطفى وآخرون . (2005) . طرق تدريس اللغة العربية بمرحلة التعليم الأساسي . العين : دار الكتاب الجامعي .
- عطا، إبراهيم محمد . (1990) . طرق تدريس اللغة العربية والتربية الإسلامية . الطبعة الثانية، القاهرة : مكتبة النهضة المصرية .
- عميرة، محمد زين العابدين علي . (2003) . فعالية برنامج مقترح في تنمية مهارات الاستماع الناقد وكفايات تدريسها لدى الطلاب المعلمين بكليات التربية في ضوء المدخل التواصلي . رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .
- عويس، محمد أحمد محمد . (1999). بناء برنامج لتنمية مهارات الاستماع الناقد لدى طلاب المرحلة الثانوية العامة ومدى فعاليته في تحقيق أهدافه . رسالة دكتوراه غير منشورة، معهد الدراسات والبحوث التربوية، جامعة القاهرة .
- مجاور، محمد صلاح الدين . (1998) . تدريس اللغة العربية في المرحلة الثانوية، أسسه وتطبيقاته التربوية . القاهرة دار الفكر العربي .
- مجمع اللغة العربية . (2004) . القاهرة : الهيئة العامة لشؤون المطابع الأميرية .
- محمد، إبراهيم علي يوسف . (2004) . فاعلية برنامج تعليمي في تنمية بعض مهارات الاستماع لدى طلاب الصف الثاني الإعدادي.

مجلة العلوم التربوية والنفسية، البحرين، المجلد 5، العدد 3
سبتمبر 2004م .

- مدكور، علي أحمد . (1991). تدريس فنون اللغة العربية .
القاهرة : دار الشروق .

- موسى، مصطفى إسماعيل . (2002) . قضايا وتجارب حديثة في
تعليم اللغة العربية وتعليمها . المنيا : دار أبو هلال للطباعة .

- هلالى، هدى محمد محمود . (2001). فاعلية بعض المداخل في
تنمية مهارات الاستماع في اللغة العربية لدى تلاميذ الحلقة الأولى
من التعليم الأساسي . رسالة ماجستير غير منشورة، كلية التربية،
جامعة حلوان .

- الهواري، خالد فاروق . (2002). أثر تنوع استراتيجيات تقديم
برامج الكمبيوتر متعددة الوسائل في تنمية بعض مهارات الاستماع
والقراءة لدى تلاميذ الصف الخامس الابتدائي.

- رسالة دكتوراه غير منشورة، كلية التربية، جامعة الأزهر.

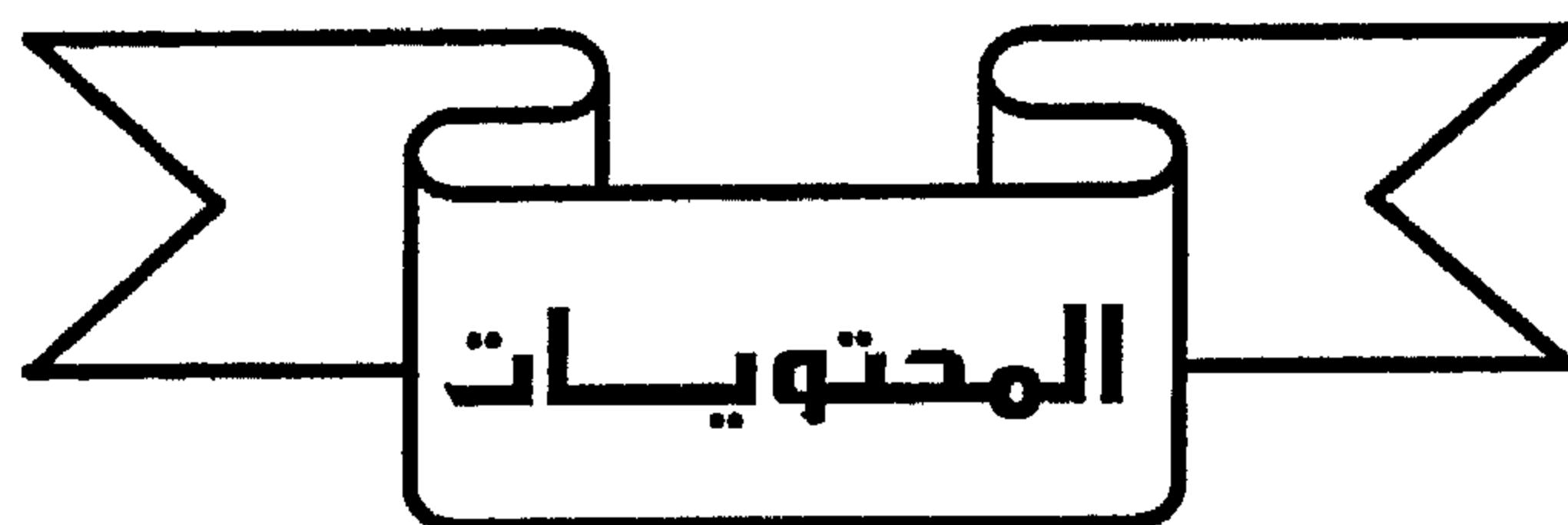
- يونس وآخرون . (1999) . طارق تدريس اللغة العربية، مشروع تدريب
المعلمين الجدد، برامج تحسين التعليم الأساسي . القاهرة : دار
التيسير .

- Arthur.s (2006) Arthur. What Works Clearinghouse
- Educational Television Intervention Repot . ERIC
- Chang, Anna Ching-Shyang; Read, John (2006)"The Effects of Listening Support on the Listening Performance of EFL Learners "Journal for Teachers of

- English to Speakers of Other Languages and of Standard English as a Second Dialect, v40 n2 p375-397 Jun 2006
- Dictionary Cambridge (2006)
 - <http://dictionary.cambridge.org/>
 - Doveston .mary(2007)" Developing Capacity for Social and Emotional Growth An Action Research" Pastoral Care in Education: An International Journal for Pastoral Care & Personal-Social Education, v25 n2 p46-54 Jun 2007 . ERIC
 - Fandrich .Cherly (1998) " Reading and auditing-(Listening Comprehension)in secondary English as A second - Language students Dissertation Abstracts international .vol . 59 No 2
 - Graham, Suzanne(2006)Listening Comprehension: The Learners' Perspective .An International Journal of Educational Technology and Applied Linguistics, v34 n2. p165-182 Jun 2006- ERIC
 - Graham, S et al (2008)How Do Primary Grade Teachers Teach handwriting? A National Survey" Journal Articles; Reports – Research ERIC
 - Graham, Suzanne & Macaro, Ernesto(2008) Strategy Instruction in Listening for Lower-Intermediate Learners of French .Language Learning, v58 n4 p747-783 Dec 2008 .ERIC
 - Huang, Jinyan(2006)The Effects of Academic Skills on Chinese ESL Students' Lecture Comprehension. College Student Journal, v40 n2 p385-392 Jun 2006 ERIC
 - Kaplan, Julie Sobel & Tracey, Diane H(2007)Teacher Read-Alouds at 2nd Grade, with and without Student

Companion Texts: Unexpected Findings Online Submission, Paper presented at the Annual National Reading Conference (57th Austin, TX, Nov 28-Dec 1, 2007.ER

- Kerner, Thomas (2008)"Increasing Language Performance through - Engagement in Language Experience" Paper presented at the Annual CamTESOL Conference on English Language Teaching (4th, Phnom Penh, Cambodia, Feb 23-24, 2008-ERIC
- Rubin .Dorothy (1980) " Teaching Elementary Language Arts .2nd Ed. New York .Holt . Rinehart and Winston. pp : 45-49 .



رقم الصفحة	الموضوع
3	مقدمة
	الفصل الأول
7	المكتبة المدرسية ودورها في تنمية المفاهيم اللغوية
9	المكتبة المدرسية
10	أهمية المكتبة المدرسية
12	أهداف المكتبة المدرسية
19	وظائف المكتبة المدرسية
21	خدمات المكتبة المدرسية
25	برامج القراءة في المدرسة
26	وظائف المكتبة المدرسية
29	تخطيط برامج التوعية
31	وسائل التوعية المكتبية
35	تفعيل المكتبة المدرسية
47	Linguistic Concepts المفاهيم اللغوية
66	أنواع المفاهيم اللغوية
88	مراجع الفصل الأول
	الفصل الثاني
	استراتيجيات ما وراء المعرفة
	ودورها في تحسيه الفهم القرائي
89	
91	ما وراء المعرفة
92	مكونات ما وراء المعرفة

رقم الصفحة	الموضوع
99	استراتيجيات ما وراء المعرفة
109	الأهمية التربوية لاستراتيجيات ما وراء المعرفة
152	تقويم التدريب
154	القراءة ومهاراتها
159	المهارات القرائية
165	مراجع الفصل الثاني

الفصل الثالث

دور استراتيجيات ما وراء المعرفة في تحسيه مهارات

169	الاستماع
	سمات الافراد المتعلمون المفكرون باستراتيجيات
172	ماوراء المعرفة
173	أهميه استخدام استراتيجيات ماوراء المعرفة
176	مفهوم الاستمتاع
177	أهداف تدريس الاستماع
179	مبادئ التدريب الاستراتيجي لتنمية مهارات الاستماع
182	أهمية الاستمتاع
186	توزيع فنون اللغة العربية
187	أهمية الاستماع في المرحلة الابتدائية
191	أنواع الاستماع
196	مراحل عملية الاستماع
198	مهارات الاستماع
202	استراتيجيات الاستماع

الموضوع	رقم الصفحة
تنمية مهارة الاستماع	222
معوقات الاستماع	224
تقويم فاعلية الاستماع	226
مراجع الفصل الثالث	228
الفصل الرابع	
انشطة المكتبة المدرسية وتنمية مهارات الاستماع	233
الاستماع	235
شروط الاستماع الجيد	235
أهداف تدريس الاستماع	236
اخصائي المكتبات وتنمية مهارات الاستماع	236
تنمية مهارات الاستماع	238
أسس تدريس الاستماع	239
خطوات درس الاستماع	240
إحصائيات تتعلق بالاستماع -	241
انشطة المكتبة المدرسية وتنمية مهارات الاستماع	243
1- الندوة	243
2- المحاضرات	250
3- المناظرة	251
مراجع الفصل الرابع	263
المحتويات	271



رقم الإيداع : 2013/8788
الترقيم الدولي : 9-97-6413-977-978

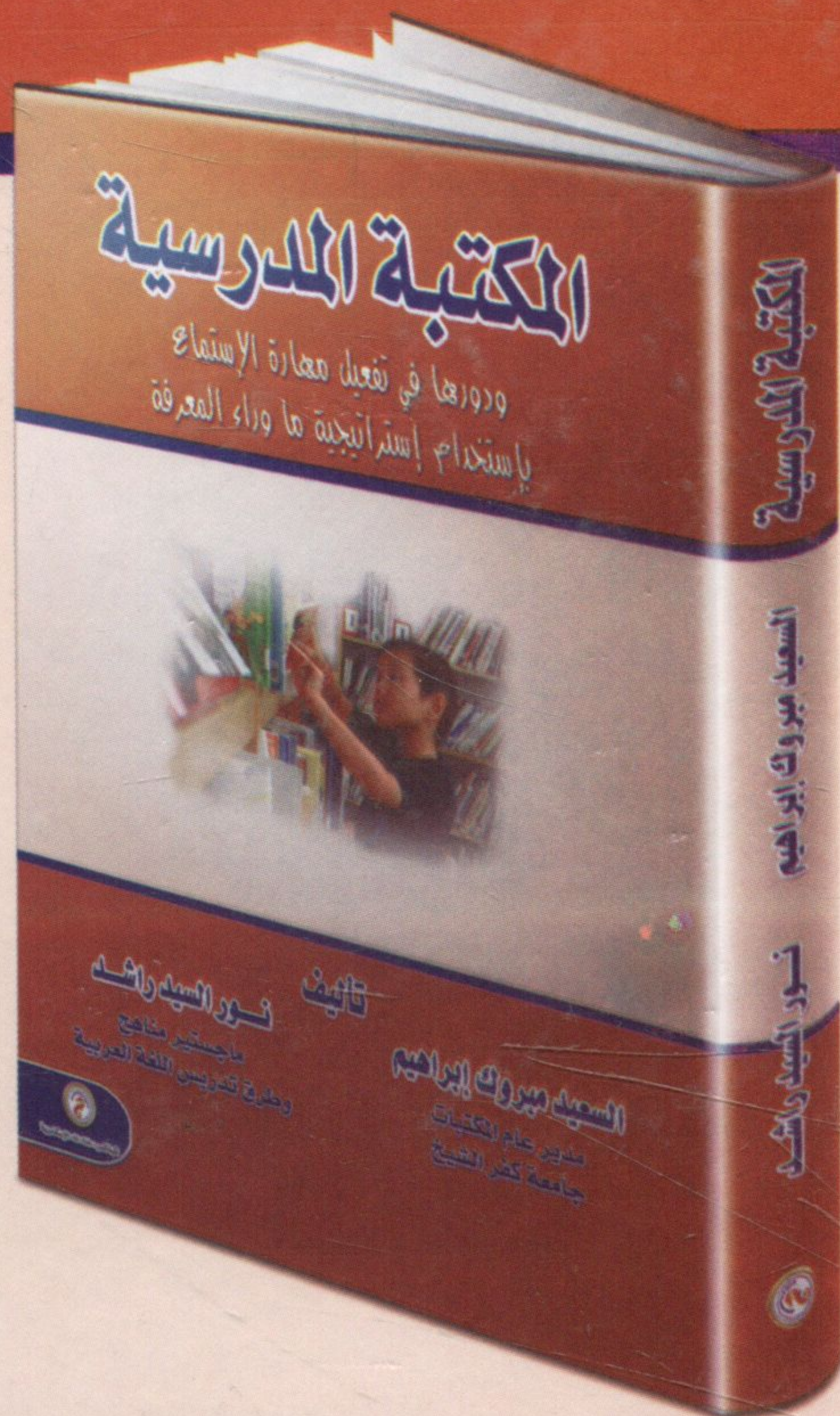
مع تحيات
دار الوفاء لدنيا الطباعة والنشر
تليفاكس: 5404480 - الإسكندرية

Inv: 10000461

Date: 27/4/2014







Bibliotheca Alexandrina



1212351

الناشر

دار الوفاء لتدنيـا الطباعة والنشر
٥٩ ش محمود صدقي متفرع من العيسوى سيدى بشر - الإسكندرية
تليفاكس: ٥٤٠٤٤٨٠ / ٠٠٢٠٣ - الاسكندرية

ISBN: 977-641-397-9



9 789776 413979